

Technická univerzita v Liberci
Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

2009

Květoslava Exnerová

Technická univerzita v Liberci
Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická

Katedra: Pedagogická
Studijní program: Pedagogika volného času

**Vliv dramatické výchovy na celkové formování
osobnosti dítěte**

*Influence of Drama Education on the Development
of Child's Personality*

Diplomová práce: 08-FPKPP-6

Podpis:

Autor:
Květoslava Exnerová

Adresa:
Jana Palacha 1125
293 01, Mladá Boleslav

Vedoucí práce: Mgr. Jana Johnová

Počet

stran	slov	obrázků	Tabulek	pramenů	příloh
69	17 519	0	0	23	4+CD

V Liberci dne: 5. 11. 2009

Katedra: Pedagogiky a psychologie

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(pro bakalářský studijní program)

pro (kandidát)	Květoslava Exnerová
adresa:	Jana Palacha 1125, Mladá Boleslav 293 01
obor (kombinace):	Pedagogika volného času
Název BP:	Vliv dramatické výchovy na celkové formování osobnosti dítěte
Název BP v angličtině:	Influence of drama education on the development of child's personality
Vedoucí práce:	Mgr. Jana Johnová

Konzultant:

Termín odevzdání: květen 2009

Pozn. Podmínky pro zadání práce jsou k nahlédnutí na katedrách. Katedry rovněž formulují podrobnosti zadání. Zásady pro zpracování DP jsou k dispozici ve dvou verzích (stručné, resp. metodické pokyny) na katedrách a na Děkanátě Fakulty pedagogické TU v Liberci.

V Liberci dne:

.....

děkan

.....

vedoucí katedry

Převzal (kandidát):.....

Datum:

Podpis:

Cíl:

Sestavení a realizace vlastního programu na rozvoj vztahu žáků k divadelnímu umění.
Ověření účinnosti tohoto programu.

Předpoklady:

Teoretická znalost metod a cílů dramatické výchovy.
Navštěvování Dětského divadelního studia v Mladé Boleslavi.
Sběr informací v terénu a jejich následné vyhodnocení.

Metody:

Pozorování a dotazníky

Literatura:

Machková, E.: *Úvod do studia dramatické výchovy*. 1. vyd. Praha: 1998.
ISBN 80-901660-3-2.

Machková, E.: *Metodika dramatické výchovy*: zásobník dramatických her a improvizací.
10. vyd. Praha: 2005. ISBN 80-901660-6-7.

Bláhová, K.: *Uvedení do systému školní dramatiky*: Dramatická výchova pro učitele
obecné, základní a národní školy. 1. vyd. Praha: 1996. ISBN 80-7068-070-9.

Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím bakalářské práce a konzultantem.

V Liberci dne: 1. 10. 2009

Květoslava Exnerová

Poděkování

Chtěla bych tímto poděkovat vedoucí mé bakalářské práce paní Mgr. Janě Johnové za spolupráci, cenné informace a podnětné rady při tvorbě bakalářské práce. Díky patří i vedoucímu Dětského divadelního studia při Městském divadle Mladá Boleslav Luděkovi Jiříkovi za možnost realizace praktické části a cenné rady při vedení dětského kolektivu. Zvláštní poděkování patří моým rodičům a přátelům a všem моým učitelům, díky nimž jsem mohla dojít až sem.

Název bakalářské práce: Vliv dramatické výchovy na celkové formování osobnosti dítěte

Název bakalářské práce: Influence of drama education on the development of child's personality

Jméno a příjmení autora: Květoslava Exnerová

Akademický rok odevzdání: Prosinec 2009

Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Jana Johnová

Resumé:

Cílem bakalářské práce bylo sestavení a realizace vlastního programu, který využívá metody dramatické výchovy a divadelní prvky. Teoretická část se zabývala zpracováním literárních pramenů převážně z oblasti dramatické výchovy. Praktická část obsahovala vlastní program, napomáhající rozvoji celkové osobnosti dítěte, komentáře k jednotlivým lekcím programu a osobní zkušenosti z realizace programu. Za největší přínos práce vzhledem k řešené problematice bylo možné považovat sestavení a realizaci programu, který za pomoci dramatických metod a divadelních prvků napomáhá celkovému rozvoji osobnosti dítěte.

Klíčová slova:

Dramatická výchova, dramatické metody, osobnostní rozvoj, dětské divadelní studio

Summary:

The working-out and implementation of the one's own programme which uses dramatic education methods and theatre elements has been the goal of the bachelor's work. The theoretical part dealt with studying and processing of literature sources, mainly in the field of dramatic education. The practical part has included the program focused on development of the general personality of a child, commentaries relating to individual lessons of the programme and personal experiences acquired in the course of the programme realization. The working-out and the implementation of the programme that by the means of dramatic methods and theatre elements facilitates integral development of children personality could be regarded as the most important contribution with the regard to the problems dealt with.

Key words:

Dramatic education, dramatic methods, personal development, children theatre studio

Zusammenfassung:

Das Ziel der Bachelor-Arbeit war eine Zusammensetzung und Realisierung eines eigenen Programms, dass Methoden der dramatischen Erziehung und Theater Elemente sich zunutze machen. Der theoretische Teil befasste sich mit der Bearbeitung von Literaturquellen vorwiegend auf dem Gebiet der dramatischen Erziehung. Der praktische Teil beinhaltete das eigene die Entwicklung der Gesamtpersönlichkeit des Kindes befördernde Programm, Kommentare zu einzelnen Lektionen des Programms sowie persönliche bei der Realisierung des Programms gewonnene Erfahrungen. Als größter Beitrag der Arbeit mit Rücksicht auf die gelöste Problematik konnte die Erstellung und Umsetzung des Programms gehalten werden, das unter Anwendung von dramatischen Methoden und Theaterelementen der Gesamtentwicklung der Persönlichkeit des Kindes beiträgt.

Schlüsselworte:

Dramatische Erziehung, dramatische Methoden, Persönlichkeitsentwicklung, Kindertheaters

Obsah

1 ÚVOD.....	9
2 TEORETICKÁ ČÁST	10
2.1 Definice dramatické výchovy	10
2.2 Cíle dramatické výchovy	10
2.3 Použité metody dramatické výchovy	13
2.3.1 Metoda improvizace a interpretace	13
2.3.2 Další dramatické metody	14
2.4 Osobnost učitele dramatické výchovy	15
2.5 Příprava na hodinu dramatické výchovy a její průběh.....	16
2.6 Charakteristika skupiny	17
2.6.1 Střední školní věk	17
2.6.2 Starší školní věk	18
2.7 Dětské divadelní studio.....	18
2.7.1 Charakteristika Dětského divadelního studia	18
2.7.2 Vedoucí Studia Luděk Jiřík	19
2.7.3 Účastníci Dětského divadelního studia	20
2.8 Použité výzkumné metody	21
2.8.1 Pozorování.....	21
3 PRAKTICKÁ ČÁST	22
3.1 Cíle a stručná charakteristika praktické části	22
3.2 Příprava a sestavování programu	22
3.2.1 Základní zařazení programu	23
3.4 Místo realizace programu	24
3.5 Program a jeho realizace	25
3.5.1 LEKCE 1	25
3.5.2 LEKCE 2	29
3.5.3 LEKCE 3	34
3.5.4 LEKCE 4	39
3.5.5 LEKCE 5	44
3.5.6 LEKCE 6	48
3.6 Vyhodnocení účinnosti programu.....	52
4 ZÁVĚR.....	55
5 SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	57
6 SEZNAM PŘÍLOH	59

1 ÚVOD

Předmětem předložené bakalářské práce je sestavení a realizace vlastního programu, který pomoci dramatických technik a divadelních prvků napomáhá rozvoji celkové osobnosti dítěte. Toto téma jsem si zvolila proto, že již od dětství jsem navštěvovala Dětské divadelní studio, kde mě divadlo a dramatická výchova provázely přes deset let. Dramatická a divadelní tematika mne zaujala dokonce natolik, že jsem začala studovat obor Pedagogika volného času na Technické univerzitě v Liberci, kde základním pilířem celého tříletého studia byly zážitková pedagogika a učení prožitkem. Zde jsem si uvědomila, jak je síla vlastního prožitku důležitá pro osobnostní, sociální a morální rozvoj jedince. Též jsem pochopila, že dramatická výchova je ideálním prostředkem právě tohoto rozvoje, protože prostřednictvím rolové hry si jedinec může osobně vyzkoušet různé charaktery a sociální role či obtížné životní situace a konflikty a to v bezpečném fiktivním prostředí hry.

Bakalářská práce je uspořádána do dvou úrovní, a to teoretické a praktické. Cílem teoretické části je přiblížit problematiku dramatické výchovy a nastínit její základní význam a cíle. Taktéž zde popisuji základní metody dramatické výchovy, osobnost učitele (vedoucího) a přípravu na hodinu. Dále se v teoretické části zabývám charakteristikou určité věkové skupiny, nastíněním Dětského divadelního studia a výkladem základní výzkumné metody. Se všemi těmito prvky pracuji nadále také v části praktické.

Praktická část si klade za cíl sestavit, realizovat a reflektovat program, který pomocí dramatických metod a divadelních prvků napomáhá rozvíjet osobnostní, sociální a morální složky osobnosti dítěte. Tento program se skládá z šesti devadesáti minutových lekcí, a každá z nich je zaměřena na jinou oblast rozvoje osobnosti dítěte. U každé lekce jsou napsané cíle, průběh, ale i komentář k lekci a mé osobní zkušenosti z realizace.

Program byl realizovaný v Dětském divadelním studiu při Městském divadle Mladá Boleslav, kde jsem vykonávala svou praxi od září 2008 do prosince 2009. Sestaveného programu se účastnilo 22 dětí ve věku 9-18 let, a to v září, říjnu a listopadu 2009 v prostorách Malé scény Městského divadla v Mladé Boleslavi. V závěru bakalářské práce se zabývám shrnutím svých poznatků a pozorování z realizace programu.

2 TEORETICKÁ ČÁST

2.1 Definice dramatické výchovy

Pojem drama byl odvozen Aristotelem z řeckého slova „dran“ označujícího jednání a řešení problému. Drama je tu tedy chápáno jako taková činnost, kdy se člověk rozhoduje k činu a volí způsob svého jednání, nikoli však jako tragická událost. Toto rozhodování i volba jednání jsou dány situací, v níž je třeba hledat východisko. Hledání a odkrývání příčiny (což je v dramatu nejčastěji rozpor nebo konflikt) a způsob řešení jsou tedy podstatou dramatičnosti a dramatu jako takového. (BLÁHOVÁ 1996)

V pedagogice volného času se čím dál častěji a výrazněji objevují výchovné postupy založené na prožitku. Můžeme je nalézt pod různými názvy jako je výchova dobrodružstvím, výchova zážitkem, výchova v přírodě a podobně. Společné jim je především to, že se opírají o intenzivní prožitky a zkušenosti získávané aktivní účastí v daném programu. Jsou zaměřeny na rozvoj sebepojetí a sociálních vztahů. Předpokládá se, že prožití a hlavně zpracování takto získaných podnětů vede ke změně chování, jednání a k pozitivnímu rozvoji osobnosti.

Stejně tak i dramatická výchova (dále již jen DV) je činnost, při které se člověk učí z vlastní zkušenosti. Člověk osobním nezprostředkovaným způsobem poznává sociální vztahy a děje, přesahující reálnou praxi zúčastněného jedince. DV je totiž založena na prozkoumávání a chápání mezilidských vztahů, situací, včetně vnitřního života účastníka, a to prostřednictvím hry v roli a dramatického jednání v situaci. Je to jedinečná příležitost vyzkoušet si tzv. život na nečisto. Důležitý prvek hry zde představuje dobrovolná činnost závisající na skutečném zájmu či zaujetí hráče a ohromnou sílu prožitku. (MACHKOVÁ 2007a)

2.2 Cíle dramatické výchovy

Dramatická výchova má podle Evy Machové (2007a) tyto konkrétní cíle, které mají vliv na celkové formování osobnosti dítěte. Především je to fakt, že nám drama dovoluje stát se v určité situaci někým jiným. Můžeme přijmout jeho roli, představit si, jak myslí,

jak a proč se rozhoduje a jak v důsledku toho jedná. Tím se naučíme vnímat druhé osoby nejen zvenčí, ale vstup do role nám umožní podívat se na osobu i zevnitř. Drama tedy poskytuje příležitost budovat sociální vědomí, což v dětech rozvíjí lidské pochopení, empatii a toleranci.

DV nám zprostředkovává zkušenost s různými emocemi a pochopení, že city jsou legitimní součástí vnitřního života člověka, což je velice důležitá součást dospívání. Stejně tak přispívá k zjištění, že člověk své city a emoce potřebuje mít pod kontrolou a navenek je má vyjadřovat s ohledem na ostatní. Do dramatické výchovy se zařazuje i tzv. zdravé uvolnění emocí a vyhranění nezralých postojů. Skrze zkušenost je totiž možné od daného problému odstoupit, podívat se na něj objektivněji a najít ve hře jeho uspokojivé řešení. Navíc hraním partu, kde jsou vyjádřeny negativní pocity, je může hráč ze sebe uvolnit, a tak se sám zbavit napětí. Na rozdíl od reálného života však vše probíhá pod kontrolou v podobě učitele, který hru pozoruje, zkoumá a společně se skupinou případně hledá jiná řešení daného problému.

Dalším důležitým cílem DV a významným prvkem v lidském životě je komunikace. Dnešní společnost je založená na spolupráci a komunikačních dovednostech. Dramatická výchova je skupinovou činností a dává tak mnoho příležitostí ke spolupráci, souhře a schopnosti domluvit se. Všichni dávají a přijímají, aby mohli vytvořit něco společně a společného. Tak zvaná tvorba scének je i oblíbenou složkou v různých teambuildingových programech. Dochází zde totiž nejen k rozvoji komunikačních schopností verbálních, ale i neverbálních. Člověk se tak zároveň neučí svoje myšlenky pouze vyjadřovat, aby jim ostatní porozuměli, ale také myšlenky od ostatních přijímat. Osvojí si schopnost kvalitního naslouchání i porozumění nejen podtextu myšlenky či pocitu, ale dokáže opravdu pochopit, co tím chce druhý říci, co tím opravdu myslí.

DV rozvíjí schopnost kritického myšlení. Nastolené situace ve hrách totiž představují problém, který má být vyřešen. Vyžaduje tedy schopnost klást otázky, posuzovat různé varianty, ověřovat je, třídit je a volit optimální řešení. Vstup do role si navíc zachovává jakýsi odstup – relativně objektivní pohled na problém. Situace hry, v níž nehrozí sankce a nenapravitelné důsledky, dává jedinci svobodu a nezávislost. Dítě si tak zvykne uspořádávat myšlenky do přehledné struktury a uvádět je do vzájemných vztahů.

Každý účastník zde zároveň dostává příležitost vyjádřit se, poznávat druhé a uvědomovat si tak, nejen že má svou hodnotu, ale také v čem jeho hodnota spočívá. Každé dítě má prostor cítit se potřebným pro druhé, projevit svoje specifické schopnosti a možnosti či vstoupit do role, jaká mu dosud byla odepřena a jakou možná v životě ani nikdy mít nebude. Posiluje tak své zdravé sebevědomí založené na vědomí své hodnoty pro druhé, včetně znalosti svých omezení, a tak bere i ohledy na ostatní a chápe, že nikdo není a nemůže být nejlepší ve všem.

Dalším cílem a hodnotou, kterou můžeme pomocí DV získat, je rozvoj obrazotvornosti a tvořivosti. Fantasie je velmi důležitou složkou lidské osobnosti a pomáhá i v chápání umění, tvorby a celkovému vztahu k lidem a činnostem. Zde dramatická výchova vyvolává i prvotní impuls jako výchova k diváctví a ke kultuře obecně. V tvořivé práci je nejprve potřeba překonat hranice „ted’ a tady“, promítnout se do jiné situace nebo do života někoho jiného. Málokterá aktivita má větší potenciál rozvíjení fantasie než „dělání her“. Děti totiž hry tvoří úplně spontánně a účastí na dramatu můžeme přijatelným a poutavým způsobem vytvořit reálnou zkušenost. Tato mentální pohyblivost pak dovoluje přistoupit na jiné než vžité řešení problému, překračovat fixované postoje a je jedním ze základních prvků empatie a tolerance. Zároveň necháváme skupině svobodu rozvíjet její vlastní nápady a tím ještě více podtrháváme její obrazotvornost.

Poslední cíl DV je úzce spjat s kulturou. Dramatická výchova uvádí děti a mladé lidi do divadelního umění tím, že poskytuje zkušenost s nejdůležitějšími elementy dramatu – s jednáním a hrou v roli, s konfliktem, s dramatickou situací, improvizací i se základy dramatické výstavby. Pokud je součástí dramatických hodin i veřejné vystoupení, pak se setkávají s herectvím, jakožto uměním charakterizovat postavu a vybudovat její vývoj, s režii a s tím spojeným srozumitelným sdělováním obsahu divákovi, s hudbou, s osvětlováním, líčením i kostýmováním. Mladý člověk se tak postupně vytvářením inscenací učí rozumět divadlu zejména jako dobrý, vnímavý a chápavý divák. Náměty brané z literatury pak navíc probouzí zájem o umění i psané slovo vůbec. Díky osobní zkušenosti hráče je zde větší příležitost proniknout do daného obsahu, a tak i problematiku či příběh mnohem lépe pochopit.

2.3 Použité metody dramatické výchovy

Metoda znamená postup či způsob jednání vedoucí k cíli. V pedagogice je vykládána jako záměrné uspořádání činností učitele a žáků směřující k naplnění pedagogických cílů. Metoda je svázána s obsahem i s cíli z nichž vychází, proto i při volbě metod se učitel řídí řadou kritérií, jako jsou potřeby žáků (mentální, fyzické, sociální, emocionální), vývojový stupeň jejich myšlení, vnímání světa, míra zkušeností, zájmy a záliby. Uvažuje, zda je daná metoda schopna naplnit stanovené cíle, zda odpovídá zvolenému obsahu, formě vyučování a dané instituci (např. ZUŠ, ZŠ, kroužky a soubory DDM apod.), prostředkům, které jsou k dispozici, krátce řečeno konkrétní pedagogické situaci, v níž má být použita.

V dramatické výchově se setkáváme s různými druhy metod i jejich tříděním. Například Miroslav DIESMAN (1976) uvádí třídění metod dle psychologických funkcí na: pozornost a uvolnění, vnímání, paměť a představy, fantazie, řeč, city, vůle a jednání. Oproti tomu Josef VALENTA (1997) volí za základní hledisko míru osobní angažovanosti hráče ve hře. Za základní rozdělení dramatických metod se používá členění Evy MACHKOVÉ (1980) na metodu improvizace a metodu interpretace.

2.3.1 Metoda improvizace a interpretace

Metodu improvizace je možné popsat jako „hraní bez scénáře“. Sdělení zde vzniká na místě a v průběhu procesu. Tato metoda poskytuje autentický prožitek ve fiktivní situaci. Hráč se v ní setkává a vypořádává se skutečně vzniklou obtížnou situací, což mu umožňuje poznávat život v celé jeho šíři a poskytuje příležitost, vyzkoušet si situace v nezávazné, ale kontrolované podobě. Jedná se tedy o učení prožitkem, kdy si účastník může zkusit tzv. žít na nečisto. Míru psychického bezpečí zde zachovává fakt, že navozené situace musí být zřetelně fiktivní. Zvláště u menších dětí je tato hranice velice důležitá. Hra v roli může hráči posloužit jako „maska“, za níž se schová a dovoluje mu, aby svoje postoje, vztahy či problémy přehrával skrze obraz (metaforu). Člověk se nemusí svěřovat naplno, a tak snadněji překonává zábrany. Učitel v této metodě buduje podmínky pro soustředěnost a zaujatost, a to tím, že nabídne problém, námět, téma či situaci a sám je bere s vážností, jako důležitý, významný a závažný úkol k řešení. Samotným hráčům tak začne na vyřešení úkolu opravdu záležet. Vážnost a pohrouženost do hry se nesrovnává s pokusy

řešit každou situaci či příběh tak, aby měly vtipnou pointu, ale jde především o zkoumání řešení problému či situace a o poznávání života, ne o prezentaci své duchaplnosti.

Metoda interpretace naopak vychází z literární předlohy. Snaží se o výklad tohoto díla, jeho tvořivé zpracování a o podání pomocí výrazových prostředků, zvolených tak, aby divákovi nebo posluchači srozumitelně tlumočily interpretův záměr. Jedná se tedy o výchovu uměním a dramatickou hru obohacuje o hodnotné literární obsahy. Pozor, nejedná se však o pouhé mechanické a netvořivé zpracování textu – to se nazývá reprodukce. Interpretace nevychází pouze z literární předlohy (dramatický text, poezie, próza), ale také z výtvarného, hudebního či jiného uměleckého díla. Prostřednictvím dramatické hry, interpretace odkrývá a přibližuje umělecké obsahy a umožňuje prožitkem pochopit jejich podstatu. K oběma metodám je nutno dodat, že se v praxi velice často prolínají a vzájemně doplňují.

2.3.2 Další dramatické metody

Při sestavování lekcí uvedených v praktické části byly použity následující dramatické metody a techniky podle Soni KOŤÁTKOVÉ (1998)

Hra v roli: umožňuje hráčům, aby si vyzkoušeli skrze roli nejrůznější životní situace, hledali jejich řešení a získali tak zkušenost na vlastním prožitku. Hra se odehrává ve fiktivní situaci, kde je vše podmíněno svobodným jednáním bez obav z možných postihů. Vše co děláme je pouze „jako“.

Škála názorů: se používá též při řešení dramatického konfliktu a učí formulovat postoje a názory. Hráči zde vyjadřují své stanovisko tak, že se rozmístí na pomyslné přímce mezi dvěma protichůdnými názory.

Vnitřní hlasy: je metoda spočívající v tom, že klíčová postava prochází mezi ostatními hráči, a ti říkají její myšlenky, úvahy a pocity. Stávají se tak jejím svědomím a snaží se tak postavu ovlivnit před nějakým závažným rozhodnutím.

Rozehrání ve dvojicích či menších skupinách: spočívá v tom, že hráči rozehrají část dramatické situace ve dvojicích či menších skupinách. Tato forma práce nabízí možnost hlubší analýzy a většího soustředění. Navíc tak vzniká více variant, o nichž pak společně reflektujeme, či vybíráme pro daný problém tu neoptimálnější.

Živý obraz: může mít mnoho podob a variant, ale vždy se dá říci, že představuje určitý výjev dané situace. Nejčastěji bývá obraz nehybný představující jednu stabilní

charakteristiku okamžiku. Běžné jsou ale i formy obrazu, který se různými technikami přemění v obraz jiný.

Horká židle: je technika, která pomáhá dotvářet kontext. Ten, kdo sedí na židli, odpovídá pravdivě na otázky vzhledem k roli, kterou představuje, a tak podává účastníkům nové informace a poznatky.

Brainstorming: je technika podněcující tvořivost a fantasi. V jeho první fázi má každý účastník možnost spontánně sdělovat své nápady, myšlenky a asociace, které ho s daným tématem napadají. V druhé fázi jsou nápady analyzovány a seskupovány tak, aby bylo nalezeno optimální řešení problému. V průběhu brainstormingu je zakázána kritika, zesměšňování a podobné hodnocení nápadů.

Boční vedení učitelem: je způsob vedení, kdy učitel řídí hru zvenčí – formou námětů, přerušením hry, poskytnutím nových informací či instrukcí.

Učitel v roli: je způsob vedení, kdy učitel přímo vstupuje do role a posouvá děj svým chováním. Též v rámci role (postavy) odkrývá nové problémy či možnosti jejich řešení.

Volná a řízená reflexe: je nedílnou součástí dramatické práce. Spočívá ve spontánním sdělování zážitků, pocitů a reakcí účastníků, ať už z celé lekce či po skončení některé složitější situace.

Průpravné hry a pomocná cvičení: vedou k rozvoji psychických složek a rozvoji určitých dovedností.

2.4 Osobnost učitele dramatické výchovy

Být učitelem dramatické výchovy je nesnadný úkol. Takový člověk se podle Kristy BLÁHOVÉ (1996) musí umět srozumitelně vyjadřovat, být zajímavý pro žáky, umět je zaujmout a nadchnout, a zároveň by měl být schopný vnímat jejich projevy a správně je hodnotit. Též musí dbát na to, aby v kolektivu panovala pozitivní atmosféra a měl by si nejen uvědomovat, ale dávat i zřetelně najevo, že každý člen skupiny má něco, v čem je výjimečný. Každý účastník musí cítit, že se ničím nezesměšní nebo neztrapní a vše by mělo být přijímáno přirozeně. Nikdo totiž není porovnáván s druhými, nýbrž je hodnocen podle toho, nakolik se zlepšil on sám, nakolik dokáže překonat sám sebe.

Měla by to být osobnost pozitivně a optimisticky laděná s velkou fantasií a představivostí. Přirozeností je umění empatie a komunikační sdílnost. Učitel dramatické výchovy nebo vedoucí dramatického kroužku musí umět pohotově reagovat na účastníky, reformulovat cíle podle stávající situace a nespokojit se s prvoplánováním. Zároveň musí mít dostatečnou zásobu her a dramatických cvičení i odpovídající přehled v oblasti kultury, literatury a divadla. Pedagog v dramatickém kroužku by měl ovládat základy teorie dramatu, dramaturgie a režie. Výhodou je i vlastní autorská zkušenost a základy scénografie. Nezbytné jsou též určité herecké předpoklady.

Adept učitelství dramatické výchovy by měl být připraven na neustálou práci s dětským kolektivem, měl by být smířený s proměnlivostí až chaotičností účastníků, stejně tak i s jejich hlučností a sklonem k vyrušování. Pedagog by si měl uvědomovat, že za děti přebírá zodpovědnost, a to nejen s ohledem na jejich bezpečnost, ale i na celkové formování jejich osobnosti. Vedoucí musí být vyrovnaný sám se sebou, měl by mít jasnou představu o sobě i svých schopnostech a v neposlední řadě by ho dramatická práce s dětmi měla bavit a nabízet mu jistou míru seberealizace. (MACHKOVÁ 1980)

2.5 Příprava na hodinu dramatické výchovy a její průběh

Příprava učitele na práci s určitou skupinou zahrnuje nejen vytváření koncepce na delší dobu a stanovení základních kroků, ale i přípravu na jednotlivé lekce. Nejprve se musí začít stanovením potřeb skupiny a vytyčením základních cílů. Obecné potřeby skupiny určitého věku může učitel stanovit předem na základě dokumentace o ní a analogie s podobnými skupinami. Stanovení „diagnosy skupiny“ už ale dělá pro konkrétní skupinu po osobním setkání.

Dále si učitel popřípadě vedoucí dramatického kroužku volí podle stanoveného cíle prostředky (metody) a látku (předlohu, téma). Následuje analýza zvoleného materiálu, přebírání všech možností, vybírání prvků do popředí a segmentování na jednotlivé části. Nezbytné je rozmyslet vzájemné návaznosti jednotlivých částí, místo pro reflexe, odhad trvání jednotlivých částí, výstavbu, která má začátek, prostředek a konec, popřípadě expozici, kolizi, krizi, peripetii a katarzi. Je důležité, aby byl učitel připraven i na změnu

plánu, měl by předvídat různé eventuality vývoje a měl by mít v zásobě náhradní látku a náhradní způsoby řešení. (MACHKOVÁ 2007a)

Dramatické lekce by měly být vždy sestavovány s ohledem na vývojové fáze skupiny. Měl by být kladen důraz na seznámení všech členů, na získávání postupné důvěry mezi nimi i na zvyšování náročnosti úkolů. Zároveň by hodiny měly získávat určitý řád a práce by měla být plynulá, aby poskytovala správnou tvořivou atmosféru. Nejvhodnější je začít lekci „rozehřívací“ hrou nebo naopak aktivitou na soustředění. Taková forma práce rychle děti zbaví zábran a usnadní kontakt mezi nimi, nebo hráče fyzicky unaví a oni pak rádi přejdou ke klidnějším cvičením. Emocionálnější náročnější aktivity by pak měly být umístěny doprostřed lekce, aby účastníci měli dostatečný prostor rozvíjet cvičení do té míry, do jaké o ně mají zájem. Zároveň je také důležité, aby zbyl dostatečný čas na reflexi, popřípadě transfer. Objektivizace některých zážitků je žádoucí zvláště proto, že mají účastníci možnost si uvědomit, že to co jim připadá ojedinělé, zažívají i jiní lidé. Účastníci o sobě prostřednictvím metafor sdělují věci osobní a intimní, proto je potřeba hovor taktně udržovat a nevést ke konkretizaci určité události. Do poslední části lekce se pak můžou zařazovat hry náročnější jak na přemýšlení, tak na fyzickou zátěž. U těchto druhů her by nemělo být přerušení tak necitlivým zásahem a mělo by být i možné na ně navázat další hodinu. (MACHKOVÁ 2007b)

2.6 Charakteristika skupiny

2.6.1 Střední školní věk

Střední školní věk je období od 8 do 12 let dítěte. V této fázi dochází k různým změnám, které lze považovat za přípravu na dobu dospívání. Dítě se pomalu připravuje na přechod na druhý stupeň základní školy a ve škole už začíná diferencovat. Dítě se plynule rozvíjí ve všech oblastech a začínají se vytvářet předpoklady pro budoucí psychickou proměnu. Žák již rozlišuje strategie zapamatování a je v tomto ohledu kritičtější, než v období jiném. (VÁGNEROVÁ 2008)

Důležitá z hlediska dramatické výchovy je ta skutečnost, že se v tomto věku rozvíjí emoční inteligence a emoční komunikace. Dítě umožňuje přijmout i předat partnerovi informaci, o svém vnitřním emočním stavu. Též si uvědomuje, že může projevy svých

emocí regulovat. V tomto období se mění vztah k vrstevníkům, protože dítě začíná zohledňovat u přátelství nové kvality, jako jsou solidarita a schopnost pomoci, a nejen společně sdílené aktivity. Dítě středního školního věku získává ve vrstevnické skupině určité postavení, které se stává součástí jeho identity, a též se pomalu osamostatňuje a přijímá zodpovědnost za svoje vlastní jednání. Pro dramatickou práci je též nezbytné, že dítě si již uvědomuje stálost své osobnosti a jedinečnost sama sebe (co je pro něj typické a čím se liší od ostatních).

2.6.2 Starší školní věk

Starší školní věk zahrnuje období mezi 12 a 20 lety života jedince. V tomto období dochází ke komplexní proměně osobnosti ve všech oblastech. Mnohé změny jsou podmíněny biologicky, ale faktory psychické a sociální jsou s nimi ve vzájemné interakci. Dospívání je závislé na konkrétních kulturních a společenských podmínkách a dochází při něm k hledání vlastní identity. Z pohledu dramatické výchovy je důležité, že se dospívajícímu rozšiřuje životní prostor, a tak získává i nové sociální role. Jedinec staršího školního věku si osvojuje způsob abstraktního myšlení a je schopen akceptovat hypotetický problém. (VÁGNEROVÁ 2008)

Dospívající se vyznačují velkou potřebou seberealizace, nadměrnou kritičností a bývají přecitlivělí a vztahovační. DV se zde však může uplatnit jako prostředek pro uvolnění emocí a odbourání stresu i přes to, že dospívající mívají občasnou nechuť projevovat svoje city navenek. DV totiž nabízí jistou masku, za kterou se adolescenti mohou schovat a bezpečně tak projevovat své pocity. V období adolescence roste význam určitých osobnostních vlastností pro zvládání zátěžových situací, která může DV navodit, a zároveň pomoci najít jedinci vhodné řešení či strategii, jak podobnou situaci v reálném životě zvládnout

2.7 Dětské divadelní studio

2.7.1 Charakteristika Dětského divadelního studia

Dětské divadelní studio při Městském divadle Mladá Boleslav (dále již DDS), ve kterém je realizován samotný program, založil Luděk Jiřík s Renatou Nechutovou v roce 1994. DDS je asi dvacetičlenná skupinka dětí od devíti do osmnácti let věku, která se schází každé úterý od 16 do 18 hodin na Malé scéně Městského divadla. Tady se pak

formou her a cvičení učí poznávat divadlo, herecké techniky a zákonitosti divadelní tvorby. Děti si zde osvojují základy artikulace, práce s dechem a pohybu po jevišti. K tomu se dozvídají o různých formách otevírání imaginárních dveří, mimických výrazech, charakteristických gestech a pochopitelně také o schopnosti improvizovat.

Roční cyklus v divadelním studiu probíhá tak, že se děti prvního půl roku seznamují s dramatickými základy. Učí se správně mluvit a pracovat s dechem, osvojují si základy pohybu po jevišti, zkouší si neobvyklé situace a začínají pomalu vstupovat do různých rolí a charakterů. Druhá polovina roku je již věnována přípravě konkrétního představení. Nejprve účastníci zkouší různé etudy spojené s představením, a následně dostávají konkrétní text. Koncem června je cyklus zakončen závěrečným představením v Městském divadle Mladá Boleslav a většinou následují dvě až tři reprízy pro rodiče či žáky základních škol.

První čtyři roky byly vždy zakončeny závěrečným vystoupením těchto adeptů herectví a to v rámci slavnostního večera Městského divadla. Následující roky DDS vystupuje na Malé scéně Mladoboleslavského divadla, kde ztvárňuje též nemalou řadu zajímavých představení. Každé představení si díky režii Lud'ka Jiříka stále drží svou míru originality, humoru a nezapomínejme i na zapojení zvukových a světelných efektů, které dodávají hrám specifickou atmosféru.

2.7.2 Vedoucí Studia Luděk Jiřík

Luděk Jiřík se narodil v Praze, kde také v sedmdesátých letech vystudoval obor herectví na Konzervatoři Jaroslava Ježka. Už během studií dostal příležitost v České televizi a od konce sedmdesátých let se začal v sboru Ladislava Fialky věnovat pantomimě. Během osmdesátých let hrál v řadě pražských studiových divadel – nejčastěji v Malostranské besedě, Divadle v Nerudově ulici a v Branickém divadle. Také se začal pomalu věnovat pedagogické práci: od dílen pohybového divadla přechází k práci v centru umělecké výchovy dětí a mládeže (Studio HAF).

V roce 1994 založil v Praze Divadlo Minaret a od té doby je jeho uměleckým vedoucím. Divadlo se v současné době věnuje především tvorbě pro děti a mládež. Jeho repertoár tvoří například hudební pohádkové hry „*O Rusalce*“, „*Skřítky v údolí*“, „*Tři veselá*

prasátka“ a Stvoření světa.“ Soubor vystupuje od září do června a během jedné sezóny odehraje více než jedno sto představení.

V roce 1995 přijal Luděk Jiřík nabídku vedení Městského divadla Mladá Boleslav a vstoupil do stálého angažmá. I nadále se však věnoval práci s dětmi a mládeží. V roce 1994 založil společně s Renatou Nechutovou Dětské divadelní studio při Městském divadle Mladá Boleslav. A v roce 1996 dokonce rozšiřuje své lektorské působení i na Prahu, kde zakládá Divadelní studio Panáček.

Luděk Jiřík je tedy nejen skvělý herec, ale též citlivý a inspirující lektor. Na děti působí jak svou profesní zkušeností, tak i přirozenou autoritou a humorem. Pomáhá dětem v jejich dospívání, v rozvíjení talentu i v hledání sama sebe. Zároveň ctí základní dramatické metody a principy, jak s dětmi pracovat a jak rozvíjet jejich osobnost.

2.7.3 Účastníci Dětského divadelního studia

Dětské divadelní studio v Mladé Boleslavi bylo nejprve určeno pro děti od 10 do 15 let. V nynější době je ale navštěvováno účastníky od 8 do 18 let, takže je zde vytvářena na první pohled poněkud nestejnorodá skupina účastníků, která se velice zajímavým způsobem ovlivňuje.

Starší děti (nad 15 let) přistupují k dramatické i divadelní práci velice zodpovědně. Již si uvědomují, jak se jim dramatická průprava může hodit v osobním i profesním životě, a tak jsou vysoce motivováni k činnosti v hodinách. Nejstarší účastníky sice více zajímá tvorba divadelního představení než dramatický program, přesto svou soustředěností a kázní pozitivně ovlivňují ostatní návštěvníky studia.

Druhou skupinou, na kterou je převážně zaměřen tento program, jsou účastníci ve věku 8-14 let. Větší část účastníků z této skupiny prochází pubertálním obdobím, takže chlapci nevydrží být po celou lekci potichu a v klidu, a tak se musí častěji střídát formy práce. Děvčata naopak zakládají malé separované skupinky a místo poslouchání výkladu si občas raději povídají mezi sebou. O to větší nároky jsou kladeny na pedagoga, výběr vhodné motivace a takového tématu, který je účastníkům blízký a zajímá je, např. problémy mezi vrstevníky apod. Právě pro tuto věkovou skupinu je ale dramatická

výchova ideálním prostředkem, jak být vtáhnuti do tématu, jak si vyzkoušet různé sociální role a jak se naučit hledat různá řešení problémů.

Skupina jako celek funguje bez větších obtíží. Většina dětí spolu navštěvují DDS již několik let, takže jsou zvyklí na vzájemnou komunikaci a spolupráci. I noví členové jsou přijímáni do kolektivu bez větších problémů a nevzniká zde žádné konkurenční či nepřátelské prostředí. Členové DDS společně vytvořili a zahráli několik představení pro rodiče a veřejnost na Malé scéně Městského divadla Mladá Boleslav, což značně utužilo jejich motivaci pro další práci. Některým z nich byla dokonce nabídnuta spolupráce na inscenacích Městského divadla Mladá Boleslav.

2.8 Použité výzkumné metody

Pro ověření účinnosti programu obsaženého v praktické části byl zvolen kvalitativní výzkum. Rob McBRIDE (1995) definuje kvalitativní výzkum jako typ výzkumu, který je prováděn prakticky při práci s lidmi. Má za cíl naučit se vědomě a cíleně využívat své zkušenosti, zprostředkovávat potřebné informace a zvyšovat profesionalitu své práce s lidmi. Jde tedy o výzkum, využívaný převážně u tzv. pomáhajících profesí jako jsou zdravotníci, sociální pracovníci či pedagogové.

2.8.1 Pozorování

Metoda pozorování je v pedagogice základním, a také nejčastěji využívaným postupem. Pozorování lze popsat jako sledování činností pedagogů a žáků při výchovně-vzdělávacích procesech, a to prostřednictvím pozorovatelných projevů jejich činnosti. Aktivita se ale nepozorují samy o sobě, nýbrž jejich pedagogický obsah, který musí být pozorovatelem správně rozpoznán a vyložen. (MAŇÁK 1994)

V této bakalářské práci je uplatňováno pozorování přímé, což znamená, že je prováděno samotným výzkumným pracovníkem a jednotlivé jevy jsou zaznamenávány v průběhu či bezprostředně po skončení sledované akce. Též se jednalo o pozorování zjevné, protože jeho účastníci věděli, že jsou sledováni, a probíhalo po dobu čtrnácti měsíců.

3 PRAKTICKÁ ČÁST

3.1 Cíle a stručná charakteristika praktické části

Cílem praktické části bakalářské práce je sestavení a realizace programu, který je zaměřen na celkový rozvoj osobnosti dítěte. Jednotlivé lekce programu se snaží u účastníků rozvíjet složky osobnostního, sociálního a morálního rozvoje, a to pomocí metod a technik dramatické výchovy včetně využívání divadelních prvků.

Z divadelního prostředí je přejímána především představa „jako“ což znamená, že hráči jednají v určitém prostoru, v určitém čase a hlavně v určité roli, a přitom se vše děje formou hry ve fiktivní situaci. Stejně jako při divadelní tvorbě je i zde navozen dramatický konflikt, napětí, problém, který se řeší vzájemným jednáním postav. Cílem dramatické výchovy však není konkrétní produkt, jakým bývá divadelní představení, nýbrž samotný proces opřený o divadelní a dramatické prvky. Podstatou programu je tedy především prožitek účastníků (zkušenost) a následná reflexe, zobecnění a transfer, jak tomu bývá v cyklu učení prožitkem.

V programu je sice využíváno divadelní znakovosti, neklade se však takový důraz na plnění divadelně-technických dovedností či estetické a umělecké správnosti (technika hlasu, využívání prostoru, pantomimické vyjádření, práce s rekvizitou apod.). Některé z lekcí se též opírají o literární předlohu, i zde je však základ v improvizaci hráčů (hra se tvoří přímo tady a teď) a neobjevují se zde konkrétní reprodukované repliky, jako tomu bývá na jevišti.

3.2 Příprava a sestavování programu

Při sestavování programu jsem si nejprve ujasnila, co vše spadá do osobnostního, sociálního a morálního rozvoje dítěte, při čemž jsem převážně vycházela z Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. V návaznosti na to jsem si vybrala konkrétní oblasti, na které jsem se rozhodla zaměřit jednotlivé lekce programu. Následně jsem si určila hlavní cíle lekcí a témata, která se nejen hodí k dané problematice, ale která by také dokázala zaujmout účastníky. V této fázi přípravy jsem musela vyhledat a

nastudovat velké množství literatury, jak z oblasti literárních textů pro děti a mládež, tak i literaturu odbornou obsahující dramatické hry a průpravná cvičení.

V následné části přípravy programu jsem vybírala jednotlivé hry a metody tak, aby splňovaly stanovené cíle lekcí. Nejprve jsem se zaměřila na hlavní část lekce, kde jsem vždy musela hlídat, jestli cíle jednotlivých cvičení korespondují s hlavním cílem lekce, jestli jsou vybírány vhodné metody a techniky, a jestli se optimálně střídá forma práce, aby se u účastníků udržel zájem a pozornost. Přirozeně jsem též musela vybírat takové hry, které jsou pro účastníky vhodné, a zároveň pro ně představují dostatečnou výzvu. Až po dokončení hlavní části jsem se mohla zaměřit na část úvodní, která slouží převážně k navození tématu, a zároveň se zde objevují lehčí většinou tzv. rozehřívací hry.

V jednotlivých lekcích jsem též musela sledovat časové rozvrhnutí. U většiny cvičení jsem vycházela ze zkušeností a doporučení od autorů, u jiných jsem využila své osobní zkušenosti s danou aktivitou. Přesto jsem vždy musela počítat s určitým časovým odchýlením a být na tuto možnost připravená. Při rozložení lekce jsem též dbala na to, aby byl dostatečný prostor pro reflexe po obtížnějších prvcích programu, stejně tak i na reflexi závěrečnou. Pro časové rozvržení programu pro mě bylo velkou výhodou, že jsem již skupinu znala, a tak jsem měla jasnější představu, jak pracuje, jak se chová a kolik času může zabrat určitá aktivita právě této skupině hráčů.

3.2.1 Základní zařazení programu

Program je sestaven ze šesti devadesáti minutových lekcí, kde se každá zabývá jinou složkou osobnostního, sociálního či morálního rozvoje dětí. Lekce jsou řazeny od jednodušších ke složitějším a kladou si postupně větší nároky na skupinu, jak z pohledu důvěry a spolupráce, tak z hlediska zvládnutí jednotlivých divadelních a dramatických technik.

Program je určen pro mimoškolní využití, tedy jako součást mimoškolního zájmového kroužku. Může však být realizován i v hodinách školní dramatické výchovy.

Cílová skupina programu jsou jedinci ve středním a starším školním věku, kteří se již znají a mají prvotní zkušenosti s dramatickými a divadelními technikami. Ve skupině

s různě starými dětmi, je vhodné jednotlivé části programu upravit tak, aby pro každého účastníka byla hra dostatečnou výzvou a zároveň nepřesahovala jeho schopnosti.

3.4 Místo realizace programu

Sestavený program byl realizován v Dětském divadelním studiu při Městském divadle Mladá Boleslav, kde jsem od září 2008 po prosinec 2009 vykonávala svou pedagogickou praxi. Toto prostředí jsem si vybrala pro to, protože i já osobně jsem DDS navštěvovala od svých 10 let a poprvé jsem se zde setkala se základy dramatické výchovy a divadelní tvorby. Měla jsem tedy již na začátku praxe jasnou představu, jaké podmínky mi DDS nabízí a s jakou skupinou účastníků se zde mohu setkat.

Program byl realizován v prostorách Malé scény Městského divadla v Mladé Boleslavi, kde se účastníci scházejí jednou týdně v odpoledních hodinách. Tento prostor nabízí dostatečně velkou plochu s kobercem, množstvím židlí, které nám byly volně k dispozici, a dokonce i malé jeviště s vlastní oponou. Pro dramatickou a divadelní práci je toto prostředí ideální, a to i pro divadelní atmosféru, kterou Městské divadlo skýtá. Zároveň jsme v tomto prostoru nebyli rušeni žádnými okolními vlivy a ani mi jsme se nemuseli omezovat a hlídat případné hlasitější projevy.

Samotného programu se účastnilo 22 dětí ve věku 9 až 18 let. Většina účastníků již navštěvovala DDS v loňském roce, pouze 4 členové (Honza 9 let, Petr 10 let, Markétka 10 let, Tomáš 13 let) byli úplně noví. Nejvýraznějšími osobnostmi DDS byli asi 4 již plnoletí návštěvníci (jeden chlapec a tři dívky), kteří brali dramatickou a divadelní práci velice vážně, protože uvažují o svém dalším působení v této oblasti. Vyskytovalo se zde však i plno jiných dětí, které projevovaly mimořádné nadání, jak v oblasti divadelní, tak ale i v oblastech týmové práce, komunikačních schopnostech, při tvořivém řešení problému atd.

Lekce byly plánovány na devadesát minut, ale je zde dost prostoru pro odchýlení, protože účastníci se scházeli od 16 do 18 hodin. Po dohodě s vedoucím studia Luděkem Jiříkem, bylo prvních 10-15 minut věnováno organizačním záležitostem, a až poté se s dětmi začala realizovat příslušná lekce, která si ale stále zachovala jistou časovou rezervu.

3.5 Program a jeho realizace

3.5.1 LEKCE 1

Téma lekce: Seznamování a navazování důvěry

Cíl lekce: Seznámení a rozvoj komunikace, důvěry a společného řešení problému

Metody: hra s pravidly, průpravná a pomocná cvičení
boční vedení učitelem

ÚVODNÍ ČÁST

Jaký jsem (BLÁHOVÁ 1996, str. 29)

Cíl: poznání a zapamatování si jmen účastníků, zjištění nálady ve skupině

Pomůcky: žádné

Doba trvání: 10 minut

Popis činnosti: Sedneme si do kruhu, aby každý viděl na každého, a představíme se ostatním. Ke svému křestnímu jménu ale každý hráč zkusí přidat „příjmení“, které vyjadřuje jeho nynější náladu, např. Klára Veselá, Petr Ospalý, Jana Smutná. Poté můžeme nechat dobrovolníka, aby zkusil všechna jména zopakovat.

Pokud je to první hodina, můžeme si s účastníky povídat o tom, co je do kroužku přivedlo, co se změnilo od předchozího roku u těch, co již kroužek navštěvovali, popřípadě si povídat o tom, co od kroužku očekávají.

Krok vpřed

Cíl: seznámení a nalézání spojitostí mezi účastníky

Pomůcky: žádné

Doba trvání: 10 minut

Popis činnosti: Postavíme se s dětmi do kruhu a zkusíme se o sobě vzájemně něco dozvědět. „Abychom se o sobě dozvěděli něco bližšího, tak si vyzkoušíme takovou krátkou hru. Je to jednoduché, někdo vždy udělá krok do středu kruhu, zaujme určitou pozici a na něco se zeptá, například dám si ruce v bok a zeptám se „Kdo je z Kolína?“ A ten kdo je také z Kolína jako já, udělá též krok do středu kruhu a dá si ruce v bok. Poté se vrátíme všichni zpátky a pokračuje někdo další. Ptám se vždy na to, co platí i o mně.“ Postupně si každý vymyslí otázku, na kterou se zeptá – pokud se hra dětem zalíbí, můžeme je nechat ptát se i mimo pořadí, dokud jim nedojdou nápady. Při hře je názorně vidět, které děti mají podobné aktivity a zájmy, což pomáhá při dalším seznamování.

Navazování kontaktu (MACHKOVÁ 2007b, str. 122)

Cíl: navazování kontaktu mezi hráči

Pomůcky: žádné

Doba trvání: 10 minut

Popis činnosti: Hráči chodí v tichosti prostorem a na nikoho se nedívají. V momentě, kdy tleskneme, se všichni hráči zastaví a naváží oční kontakt s jiným hráčem. Na další naše tlesknutí se hráči zase rozejdou. Takto hru opakujeme 3-5 krát a začínáme ji postupně obměňovat. Na další tlesknutí si hráči podají ruce jako kamarádi, kteří se neviděli delší dobu, poté jako někdo, kdo se chce tomu druhému omluvit, za další jako spolužáci, kteří se moc neznají, nebo jako sourozenci a tak podobně.

HLAVNÍ ČÁST

Zrcadla

Cíl: citlivost vůči partnerovi

Pomůcky: žádné

Doba trvání: 15 minut

Popis činnosti: Vyzveme děti, aby utvořily libovolné dvojice a postavily se naproti sobě. Jeden z parterů se promění v zrcadlo a jeho úkolem bude napodobovat všechny pohyby, které jeho partner dělá. Oba hráči se snaží o co největší souhru, aby nebylo poznat, kdo je zrcadlo a kdo je originál. Začínáme proto jednoduchými pomalými pohyby, až později můžeme zrychlovat a přidávat například i pohyby vyjadřující pocity. Hráče vždy necháme zhodnotit, jak se jim spolupracovalo a poté jejich role obrátíme.

Slepci/mašinky (MACHKOVÁ 2007b, str. 114)

Cíl: navazování kontaktu a důvěry mezi hráči, uvědomování si zodpovědnosti za druhého

Pomůcky: mohou být šátky (pro polovinu účastníků) a překážky (pokud chceme hru ztížit)

Doba trvání: 20 minut

Popis činnosti: Vyzveme děti, aby opět utvořily libovolné dvojice a postavily se za sebe. „Přemýšleli jste někdy, jaké to je, být slepý? Teď si něco podobného vyzkoušíme. Ten, který stojí vpředu, zavře oči (popřípadě zaváže šátkem) a stává se slepcem – ten, který stojí za ním, nechá oči otevřené a stává se navigátorem. Svého partnera ve dvojici však může ovládat pouze dotykem jednoho prstu na jeho zádech a ramenech. Tlačí-li prstem na slepcova záda, znamená to, že má jít dopředu, netlačí-li, znamená to, že slepec má

zastavit. Pokud potřebujeme zatočit, dotkneme se slepcova ramena na příslušné straně, ten se otáčí tak dlouho, dokud náš stisk trvá.“ Pokyny dětem názorně předvedeme, a pak jim necháme krátký prostor, aby si je společně vyzkoušely. Následně jim zdůrazníme, aby byly opatrné, protože kromě překážek musí dávat pozor i na ostatní pohybující se dvojice. Těž upozorníme na to, že se stačí slepce jemně dotknout, nikoli mu silou tlačit do zad. Poté již všechny vyzveme k tichu a necháme je chodit prostorem. Po určené době se role ve dvojici vymění.

Reflexe: Jak ses cítil, když jsi dělal navigátora? Na co jsi dával pozor? Jak ses cítil, když jsi byl slepý? Důvěřoval jsi navigátorovi? Co jsi byl raději slepec nebo navigátor? Proč myslíš, že ti toto vyhovovalo víc?

Gordický uzel

Cíl: rozvoj spolupráce, komunikace a tvořivého přístupu, kontakt dětí

Pomůcky: žádné

Doba trvání: 20 minut

Popis činnosti: Necháme děti vytvořit těsný kruh a požádáme je, aby zavřely oči. Poté každý předpaží levou ruku a chytne někoho v prostoru (ne souseda), totéž opakujeme i s rukou pravou. Nyní, když se všechny děti vzájemně drží, mohou otevřít oči, a jejich úkolem je, aniž by se pustily, rozplést tuto změť končetin a těl. Při držení musíme dbát na ohleduplnost, abychom někomu ruku nezkroutili – ruce se mohou přehmátnout, ale nesmí dojít k přerušení kruhu. Pokud se úkol podaří, děti by měly stát v jednom velkém kruhu (na postavení vně nebo dovnitř nezáleží). Hru můžeme nejprve zkusit ve dvou menších skupinkách. U zkušenější skupiny lze stanovit i časový limit.

Reflexe: Kde jste viděli největší problém? Jak jste tento problém řešili? Podíleli se na řešení problému všichni hráči? Jaká byla spolupráce skupiny? Necháme děti hovořit i o radosti ze splnění úkolu, který chvílemi vypadal beznadějně.

Závěrečná reflexe: Co pro vás na dnešní hodině bylo nejzajímavější? Kdy jste se necítili moc dobře? Uvědomil si někdo něco nového? Chtěl by si někdo ještě něco vyzkoušet?

Na závěr necháme účastníky napsat pět bodů, které by charakterizovaly tuto lekci.

Komentář k lekci: Lekce je zaměřena na vzájemném poznávání se ve skupině. Sbližování jednotlivých hráčů je důležité nejen pro budoucí práci, ale též pro sociální rozvoj člověka.

Účastníci by se o sobě měli něco dozvědět, měli by být vedeni k vzájemné ohleduplnosti a pozornosti a měly by se mezi nimi objevovat prvky důvěry a spolupráce.

Lekce se skládá z různých podpůrných cvičení. Nejprve jsou zařazovány aktivity na seznámení hráčů a postupné navazování kontaktů mezi nimi. V hlavní části lekce je již potřeba vzájemné důvěry a ohleduplnosti partnerů. Celá lekce je zakončena aktivitou na řešení problému, kde se skupina musí naučit společně komunikovat a jednat.

Zkušenosti z realizace: Lekci jsem realizovala s dětmi z DDS, které jsem znala z předchozího roku, takže jsem měla již představu, s jakou skupinou budu pracovat. Děti se z větší části znaly, přibyli pouze čtyři noví členové v mladším školním věku. Seznamovací aktivity i navazování kontaktu mezi hráči probíhalo bezproblémově v přátelském duchu. V hlavní části programu účastníci předvedli překvapivou soustředěnost a citlivost vůči partnerovi, jen menší děti jsem musela trochu zpomalovat při hře na slepce. Do řešení gordického uzlu se zapojovali převážně starší účastníci, kteří dávali instrukce ostatním. Protože se rozmotali rychle, sami navrhli úkol zopakovat. Nyní jsem je ale rozdělila na dvě skupiny, aby i někdo jiný měl možnost zaujmout vedoucí funkci.

V celé lekci se neobjevil žádný problém a i účastníci ji v závěrečné reflexi shledali převážně jako zábavnou a uklidňující. Pozitivně hodnotili, že se o sobě navzájem dověděli něco nového, jak kdo jedná, jak se chová, kdo je komunikativní, s kým je velká zábava, kdo je ohleduplný apod.

3.5.2 LEKCE 2

Téma lekce: Poznávání sebe a svého okolí

Cíl lekce: Rozvoj smyslového vnímání, soustředění a pozornosti

Rozvoj paměti a verbálního vyjadřování

Metody: hra s pravidly, průpravná a pomocná cvičení
boční vedení učitelem

ÚVODNÍ ČÁST

Noční lov (ULRYCHOVÁ 1996b, str. 20)

Cíl: rozvoj sluchu a soustředění se

Pomůcky: žádné

Doba trvání: 10 minut

Popis činnosti: Navodíme atmosféru lesa a řekneme dětem, aby si představily, že je noc a že se staly různými zvířaty v lese. Zvířata ale musí být tichá a opatrná, aby je nenašel lovec, který se občas vydává na svůj noční lov. Všechny hráče pobídeme, aby zavřeli oči a ten hráč, kterého se dotkneme, se stane lovcem. Lovec, se snaží dotknout temene hlav ostatních hráčů, čímž je uloví. Dbá ale na bezpečnost a opatrnost. Řídí se pouze svým sluchem a pocitem. Ostatní se snaží lovcem uniknout. Pokud se ale stihne dotknout jejich temene hlavy, vypadávají ze hry a mohou otevřít oči. Zdůrazníme hráčům, že nejde o vítězství, ale o prožitek, tak ať nepodvádějí a nechají oči opravdu zavřené. Hra je časově omezena. Po ukončení hry všichni zbylí hráči včetně lovce otevřou oči a sedají si do kroužku.

Reflexe: Necháme prostor volné diskuzi, kdy si děti sdělují případné zážitky a strategie. Bavíme se o prožitém strachu a napětí. Volně navážeme čtením příběhu.

HLAVNÍ ČÁST

Indická pohádka

Cíl: motivace a navození tématu

Pomůcky: text indické pohádky od B. Tišlerové „Čtyři kamarádi“ (Příloha 1)

Doba trvání: 5-10 minut

Popis činnosti: Sedneme si s dětmi do kroužku a přečteme jim pohádku o čtyřech zvířecích kamarádech. Po přečtení pohádky zkusí každý říct, co ho na příběhu nejvíce zaujalo. Poté se diskuzi snažíme stočit na lesní prostředí, a jak je pro zvířátka důležité, že

jsou opatrná, pozorná, soustředěná a že musí mít dobře vycvičené smysly, aby je nechytil lovec.

Co se změnilo (BLÁHOVÁ 1996, str. 36)

Cíl: rozvoj pozornosti, paměti a zraku

Pomůcky: žádné

Doba trvání: 15 minut

Popis činnosti: Jak jsme slyšeli v pohádce, tak pro lesní zvířátka je velice důležité, aby dobře znala a uměla pozorovat své okolí. Posadíme se tedy do kruhu a vybereme jednoho dobrovolníka, který půjde na chvíli za dveře. My mezitím ve třídě něco změníme a dobrovolník po příchodu musí přijít na to, co se změnilo. Nejprve začínáme většími změnami (například přemístíme nábytek), později a též u starších dětí můžeme přistoupit ke změnám drobnějším (například si děti sednou v kruhu jinak, vymění si mikiny atd.)

Voňavé pexeso

Cíl: rozvoj čichového vnímání a verbálního projevu

Pomůcky: pytlíčky s kořením (stejně druhy koření pro členy skupiny)

Doba trvání: 10 minut

Popis činnosti: I čich je pro zvířata velice důležitý, a tak každý hráč dostane pytlíček s určitým aromatickým kořením. Jeho úkolem je najít všechny hráče, kteří mají stejné koření jako on. Když se hráči naleznou, sednou si k sobě a zkusí vymyslet, jaké koření mají. Pak ostatním skupinám prezentují, jaké mají koření a snaží se popsat, jeho vůni. **Reflexe:** Zároveň rozebereme, jestli bylo hledání dvojice podle čichu těžké, popřípadě necháme žáky hovořit o nějakých dalších postřehách.

Kimovy hry

Cíl: rozvoj zraku a paměti

Pomůcky: různé drobné předměty (do každé skupiny aspoň 10-15 předmětů), šátek pro každou skupinu, papír a tužku pro každého

Doba trvání: 15 minut

Popis činnosti: Účastníky necháme v těch stejných skupinách, do kterých se rozdělili pomoci voňavého pexesa. Každé skupině pak předáme pytlík, který obsahuje 10-15 různých drobných předmětů, a šátek na zakrytí. Každá skupina si předměty rozloží, chvíli se na ně dívá a pak je zakryje šátkem. Každý zkusí vypsát všechny předměty, které viděl.

Každá skupina si následně odkryje šátek a zkontroluje předměty. Poté se vždy vybere jeden dobrovolník z každé skupiny, kterému se buď přidá či odebere jeden předmět a on se snaží přijít na to, co se změnilo.

Reflexe: všechny skupiny si sednou do společného kruhu a sdělují si zážitky. Bylo těžké si vybavit všechny věci? Myslíte si, že máte dobrou paměť? Co vám dělalo největší problémy?

Kouzelná hostina (KOŤÁTKOVÁ 1998, str. 112)

Cíl: rozvoj chuťového vnímání a slovního projevu, hra s imaginární rekvizitou

Pomůcky: žádné

Doba trvání: 10 minut

Popis činnosti: Zůstaneme všichni sedět v kruhu a představíme si, že jsme na velké lesní hostině, kde si každý může vybrat své nejoblíbenější jídlo. Postupně tedy každý přijde do středu kruhu, vezme si jakýkoli pokrm a začne ho konzumovat, přičemž nám ostatním popisuje jeho chuť a vlastnosti. Ostatní hráči se snaží uhodnout, co daný hráč jí. Pokud účastníky aktivita baví, můžeme si zahrát druhé kolo, v tom případě všichni budou jíst naopak něco, co jim nechutná.

Knoflíky (BLÁHOVÁ 1996, str. 37)

Cíl: rozvoj hmatu a verbálního projevu

Pomůcky: různé druhy knoflíků (stejně druhy pro dvojici)

Doba trvání: 10 minut

Popis činnosti: Každý účastník si vylosuje knoflík a za zády prostřednictvím hmatu zjišťuje, jaký má knoflík tvar, povrch, kolik má dírek atd. Následně se snaží najít partnera, který má stejný knoflík, jako má on. Knoflík má ale stále schovaný za zády, takže hledání partnerů je závislé na podrobném verbálním popisování knoflíku. Do hry se zapojí i vedoucí kroužku. Pokud jsme si jisti, že jsme našli partnera se stejným knoflíkem, můžeme si knoflíky ukázat.

Mrkaná

Cíl: rozvoj pozornosti, soustředěnosti a postřehu

Pomůcky: žádné

Doba trvání: 10 minut

Popis činnosti: Hráči mají vytvořené dvojice z předchozí hry. Ten hráč, který měl stejný knoflík s vedoucím kroužku, zůstává lichý. Dvojice se postaví za sebe do kruhu a ten první z dvojice si sedne na bobek. Lichý hráč též stojí v kruhu a občas mrkne na sedícího, který poté urychleně vyběhne k němu. Úkolem druhého z dvojice je plácnout sedícího dřív, než se mu podaří vyběhnout. Stojící má ruce za zády a kouká se pouze na záda svého partnera, nikoli na mrkajícího v kruhu. Pokud se partnera stihne dotknout, partner se vrací a vymění si své pozice. Pokud se ale partnerovi podaří uprchnout, utvoří dvojici s tím, který byl lichý, a jeho starý partner ze dvojice se nyní stává „mrkajícím“.

Závěrečná reflexe: necháváme prostor jakýmkoli dětským poznatkům. Shrňme si všechny aktivity, které jsme v lekci dělali. Ptáme se, co jim v celé lekci přišlo nejzajímavější a co nejobtížnější. Jaký smysl je pro vás nejdůležitější? Myslíte si, že všechny smysly využíváte stejně? Uvědomili jste si, že byste některý ze smyslů měli používat více? Který a proč? Zapište nyní pět pojmů, které by shrnuly tuto lekci.

Komentář k lekci: rozvoj schopnosti pozorování je jednou ze složek osobnostního rozvoje, a obsahuje cvičení smyslového vnímání, pozornosti, soustředění, dovednosti zapamatování atd. Celá tato lekce se tedy skládá z průpravných cvičení na rozvoj právě těchto složek.

Lekce je uvedena hrou, která navodí atmosféru lesa a lovce. Též je volena tak, aby děti zklidnila a koncentrovala je. Děti si při ní mimo jiné vyzkouší jaké to je, když se musí spoléhat na jiné smysly, než je zrak. Po krátké reflexi přečteme dětem příběh, který je plný přátelství, pomoci a pozorování. Každý zkusí říci, co ho v příběhu zaujalo a následně si povídáme o tom, jak musí být zvířátka opatrná, a jak musí využívat všech smyslů, aby je nechytil lovec.

Následují průpravná cvičení, která jsou zaměřena na rozvoj pozornosti, paměti a různých smyslů. Přirozeně začínáme zrakem, který je pro děti nejpřirozenější. V aktivitě „co se změnilo“ vedeme děti k podrobnějšímu všímání si svého prostředí a k rozvíjení paměti. Následuje rozdělování do skupin pomocí čichu, kdy děti hledají ostatní se stejným kořením. Kvůli bezpečnosti bychom se nejprve měli ujistit, zda-li děti nejsou alergické na některé koření. V závěru aktivity se snaží popsat vůni koření i ostatním skupinám, čímž si tento čichový vjem musí uvědomit ještě hlouběji. Následují Kimovy hry ve skupinách, které jsou pro děti též jistě známé, a opět zde dochází k tréninku zraku a paměti. Tato hra je rozdělena na skupiny převážně pro to, aby se účastníci mohli častěji střídát a zapojil se

jich tak co největší počet. V menších skupinkách také dochází k častějšímu sdělování postřehů a zážitků, a děti nejsou tolik stresované, když si zrovna nemohou vzpomenout.

Následuje hostina, kde si děti snaží vybavit chuťové vjemy a tyto poznatky opět zkouší popsat ostatním. Též tu dochází k práci s imaginární rekvizitou, kde si můžeme sdělovat základní pravidla pro tuto hereckou techniku. Poslední ze smyslů, který jsme ještě neprocvičili, je hmat. Zde přichází na řadu hra s knoflíky, při které děti musí nejen umět knoflík důkladně prozkoumat hmatem, ale musí zapojit i svou obrazotvornost a verbální vyjadřování. V závěru lekce se opět vracíme k soustředění a postřehu a též tematicky zakončujeme lovem. Při závěrečné reflexi si shrneme nové poznatky a pocity a opět necháme děti zapsat pět slov, které se jim po dnešní lekci vybaví.

Zkušenosti z realizace: Již úvodní aktivita děti velice zaujala a byly opravdu opatrné a soustředěné. Proto jsme hru zopakovali několikrát, vždy s jiným lovcem. Většina dětí se ale shodla na tom, že je těžké pohybovat se po slepu. Poté jsme si přečetli příběh o čtyřech kamarádech, ve kterém děti ocenily především prvky přátelství a pomoci. Při aktivitě „co se změnilo“ byl obzvláště na menších dětech znát lehký nátlak, když si nemohly vzpomenout, co je ve třídě jinak, všem se ale vždy podařilo rozdíl najít a účastníci se výrazně zapojovali i při vymýšlení, co pro hráče za dveřmi změnit.

Voňavé pexeso děti přivítaly s nadšením. Bylo vidět, že využívání čichu je pro ně neobvyklou a tak velice zajímavou aktivitou, dokonce projevíly zájem hrát podobně založených her více. Následovaly opět hry zaměřené na zrak a paměť. Pro děti je systém Kimových her známý, takže se aktivita obešla bez jakýchkoli problémů. Při kouzelné hostině dělalo některým menším dětem popisování chuti jídel trochu problémy, starší děti se naopak opravdu vyřádily jak při hereckém předvádění, tak při verbálním přibližování chuti. Rozdělování pomocí knoflíků i následující mrkaná byly příjemným zakončením lekce, kde se děti zase trochu zklidnily a koncentrovaly pro následující závěrečnou reflexi.

Lekce nebyla pro účastníky nijak náročná, ale přesto si toho hodně zkusili a procvičili. Děti vnímaly velice pozitivně zapojení všech smyslů a i hry na pozornost a paměť přijímaly se zájmem. Zároveň několik jedinců přiznalo, že by si měli pozorněji všímat věcí kolem sebe.

3.5.3 LEKCE 3

Téma lekce: Komunikace

Cíl lekce: Rozvoj verbální i neverbální komunikace

Ujasnění, co vše spadá do neverbální komunikace a její význam

Metody: simultánní improvizace, hra v roli, živé obrazy
hra s pravidly, průpravná a pomocná cvičení
boční vedení učitelem

ÚVODNÍ ČÁST

Klobouky (MACHKOVÁ 2007b, str. 62)

Cíl: uvědomit si různé charaktery lidí a různé způsoby jejich vzájemné komunikace

Pomůcky: tolik různých klobouků a čepic, kolik je účastníků

Doba trvání: 10 minut

Popis činnosti: „Vidíte tady různorodé klobouky. Kdo je asi nosí? Jaký to je člověk? Jak se asi chová? Nasad'te si teď klobouky, a představte si, že jste skutečnými majiteli daného klobouku.“ Účastníkům rozdáme klobouky a vyzveme je, aby si je nasadili. Poté všichni chodí prostorem, potkávají se, zdraví se a představují, popřípadě pronesou jednoduchou konverzační větičku, v charakteru dané postavy. Po určité době pobídneme účastníky, aby si vyměnili klobouk s nejbližším sousedem, prohlédli si ho, nasadili a zkusili mu opět přizpůsobit charakter svého vystupování. Výměnu klobouků zopakujeme ještě několikrát.

HLAVNÍ ČÁST

Kloboukovy trampoty

Cíl: motivace dětí vedoucí k zamyšlení nad vztahem postav

Pomůcky: básnička od Jiřího Žáčka „Kloboukovy trampoty“ - Ulrychová Irina: Čteme si a hrajeme si 3, str. 23 (Příloha 2)

Doba trvání: 5 minut

Popis činnosti: „Přemýšleli jste někdy nad tím, jaké by to bylo, kdyby věci uměly mluvit? Teď si poslechneme, co si například myslí, jeden klobouk a to v následující básničce od Jiřího Žáčka.“ Přečteme dětem básničku Kloboukovy trampoty (Příloha 2).

Metoda: živé obrazy

Cíl: zamyšlení se nad situacemi, kdy se někdo k někomu/něčemu nechová dobře, rozvoj jasného a srozumitelného neverbálního vyjádření

Pomůcky: žádné

Doba trvání: 15-20 min

Popis činnosti: „Komu klobouk asi patřil dříve, než si šel hledat novou hlavu? Co dělal? Jak se choval? Něco nám napovídá sama báseň, ale něco si musíme domyslet sami. Utvořte dvojice a zkuste si připravit příhodu, která způsobila, že se klobouk rozhodl hledat novou hlavu.“ Použijeme metodu živých obrazů. Dětem dáme chvíli prostor na přípravu výjevu a poté si je postupně předvedeme.

Reflexe: Ostatní nejdříve zkusí sami přeríkát, co měl výjev představovat, a dvojice to posléze odsouhlasí či uvede na pravou míru. Pokud nějaký výjev nebyl dost jasný, zkusíme si říci, co nás zmátlo. Následně hodnotíme situace – co měly společného, co se naopak kde lišilo, a co z nich plyne.

Jedna věta

Cíl: uvědomit si různé způsoby emočního zabarvení vět a důležitost neverbálního chování

Pomůcky: žádné

Doba trvání: 15 minut

Popis činnosti: Zůstaneme sedět v kruhu a popovídáme si s dětmi, jaký je rozdíl v přímé komunikaci na rozdíl od psané. Jak je pro nás důležité slyšet tón hlasu, hlasitost, výšku, intonaci, vidět, jak se dotyčný při vyslovování chová apod. Děti samy říkají projevy neverbální komunikace, které pomáhají k významovému podtržení informace. Následně si zkusíme říci určitou větu a dát ji vždy jiný význam. Např. „To bude dobré.“

A) Když někoho konejším

B) O jídle

Starším dětem můžeme dávat i věty typu: „Ty máš nový účes?“

A) Účes jí sluší

B) Účes jí nesluší

Každý si vyzkouší postupně říci větu minimálně ve dvou různých polohách. Poté vždy necháme děti vymyslet ještě nějaký další způsob, jak by se daná věta dala říci. Nebráníme se ani novému příkladu, který děti napadne. Celé cvičení zakončíme tak, že se každý postupně po kruhu postaví a řekne větu: „To je můj klobouk“, ale každý ji zkusí říct

po svém (se svým určitým citovým zabarvením a s hodící se neverbální komunikací – postoj, mimika, gesta,...).

Metoda: simultánní improvizace

Cíl: rozvoj komunikačních dovedností (přesvědčování, omluva, vyjednávání, řešení konfliktů), vyzkoušení si stejného konfliktu z obou stran

Pomůcky: žádné

Doba trvání: 30 min

Popis činnosti: „Vrátíme se zpátky k textu o klobouku a nyní si představte, že jeden z vás je ten klobouk, který se rozhodl hledat novou hlavu, a druhý z vás je jeho pán, který ale o klobouk nechce přijít.“ Děti utvoří dvojice a vzájemně se přesvědčují – klobouk, který chce změnit majitele a pán, který chce, aby klobouk zůstal. Je důležité, aby si dvojice následně vyměnily role. Tomu, co zrovna představuje klobouk, můžeme půjčit jeden z klobouků z úvodní aktivity. Tak máme i lepší přehled, jestli už si dvojice roli vyměnily.

Reflexe: V jaké roli jste se cítili lépe? Bylo obtížné vstoupit do role a následně si role vyměnit s partnerem? Co pro tebe bylo nejtěžší? Jaký způsob jste zvolili? Napadaly vás nové argumenty nebo jste se držely stále stejného způsobu přesvědčování? Věřili jste partnerovi jeho tvrzení? Myslíte si, že vy sami jste byli přesvědčiví? Narazil jsi na nějaký osobní nesoulad s určenou rolí?

Gesto

Cíl: rozvoj neverbální komunikace, podpora pozitivního myšlení

Pomůcky: žádné

Doba trvání: 10 min

Popis činnosti: Zamyšlení se nad různým druhem gest a následně vybraní jednoho, kterým dáme najevo, že máme někoho rádi. „Nyní zkuste každý za sebe udělat jedno gesto, kterým byste dali najevo, že máte klobouk rádi a že chcete, aby s vámi zůstal.“

Závěrečná reflexe: Jak sedíme v kruhu, tak si pošleme jeden z nejzajímavějších klobouků. Kdo ho má na hlavě, řekne cokoli, co v něm vyvolala tato lekce – jakýkoli postřeh, zážitek, pocit. Mluví vždy jen ten, kdo má na hlavě klobouk.

Na konci dáme opět dětem prostor, aby napsaly pět bodů, které shrnují jejich pocity z uplynulé lekce.

Komentář k lekci: Důležitou složkou sociálního rozvoje jedince je komunikace. Celá tato lekce se tedy zabývá nalézáním různých způsobů komunikace a jejich využití.

Úvodní aktivita slouží především jako motivace k celé následující práci. Děti si rády zkouší různé kostýmy včetně hraní různých postav a charakterů, a proto jsou pro ně různé druhy klobouků silným motivačním faktorem. V aktivitě též děti navazují vzájemný kontakt a vytváří se tak přátelské prostředí.

Hlavní část je následně uvedena textem od Jiřího Žáčka, který v dětech začne vyvolávat představy o dané situaci, kterou následně mohou předvést v živých obrazech. Metoda živých obrazů děti nabádá nejen k zapojení představivosti a vzájemné komunikaci s parterem při vymýšlení, ale také je nutí k jasnému neverbálnímu vyjadřování a znakovosti. Výjevy jsou následně reflektovány celou skupinou, což dětem poslouží jako zpětná vazba, a zároveň též ostatní podněcuje k formulování vlastního názoru a konstruktivní kritice. Další aktivita je zaměřena na trénink neverbální komunikace. Účastníci si uvědomí, co vše do neverbální komunikace spadá, a jak je důležitá při běžné komunikaci. Následně děti společně musí řešit konflikt. Skutečnost, že jeden z hráčů hovoří za klobouk, výborně podtrhuje fiktivnost situace, a tak si zde děti mohou v bezpečí fiktivní hry vyzkoušet různé druhy vyjednávání a řešení konfliktu. Důležité je, aby se hráči v rolích vyměnili. Po reflexi se opět vracíme čistě k neverbální komunikaci, kde děti vedeme k vyjádření pozitivních emocí. Všechny hry i celou lekci s dětmi důkladně reflektujeme.

Zkušenost z realizace: Díky kontaktům ve dvou divadlech se mi pro úvodní aktivitu podařilo sehnat skutečně hodně zajímavých klobouků a pokrývek hlav, které vzbudily v dětech zájem hned, jak si jich všimly.

Hlavní část lekce byla uvedena básničkou od Jiřího Žáčka, která u dětí sklidila úspěch a občas se i zasmály. Následovalo rozdělení do dvojic a vymýšlení živých obrazů. Tato část dělala dětem trochu problémy. Bylo znát, že účastníky nenapadlo moc situací, kdy mohl „pohár kloboukovy trpělivosti přetéci“, takže obrazy vypadaly docela podobně. Dvě skupiny obraz pojaly tak, že si půjčily skutečný klobouk, a na něm vždy oba z dvojice ukázali ošklivé zacházení. Všechny obrazy byly srozumitelné a děti se v nich snadno zorientovaly. Následovalo povídání o verbální a neverbální komunikaci, kde děti vymyslely hodně projevů neverbální komunikace, a pro následující aktivitu projevíly značný zájem. Pouze u třech mladších účastníků nebyla v projevu přílišná sebejistota – hráči neměli jasnou představu, v jaké situaci větu pronáší, a tak i samotná věta působila

nepřesvědčivě. Zde však žáci názorně viděli, jak je neverbální stránka komunikace důležitá. Při simultánních improvizacích děti působily uvolněně a obzvláště u starších návštěvníků byla vidět opravdová snaha svého partnera „ukecat“. I při následné reflexi bylo patrné, že hráči mají plno zážitků, které chtějí říci, takže jsem debatu musela spíš usměrňovat a posouvat dál. Při závěrečné aktivitě ukázal každý svému partnerovi, jak ho má rád a jak mu na něm záleží. Celkově lze říci, že děvčata si vybrala více kontaktní projevy jako objetí, pohlazení po vlasech apod. Kdyžto chlapecká gesta byla spíš znaková jako potřesení rukou, palec ukázaný vzhůru, popř. jen velmi krátké a letmé objetí.

V závěrečné reflexi se účastníci opět hodně vraceli k simultánní improvizaci, kde vyzdvihovali své přesvědčovací schopnosti. Též se objevila přání na další použití klobouků či jiných kostýmů. Spontánně také začali vyprávět příběhy, kdy někdo něco řekl a jiný to právě kvůli nejasné neverbální komunikaci pochopil jinak. Lekce tedy splnila svůj cíl ohledně verbální i neverbální komunikace. Jen aktivitu s živými obrazy je potřeba příště buď zadat trochu odlišněji, nebo změnit metodu. Též by bylo do budoucna dobré zařadit nějakou aktivitu na rozvoj tvořivosti.

3.5.4 LEKCE 4

Téma lekce: Rozvoj kreativity

Cíl lekce: Tvořivé řešení problému, rozvoj komunikace a spolupráce
Vyjádření vlastního názoru a ocenění nápadu ostatních

Metody: brainstorming, škála názorů, improvizace, hra v roli,
hra s pravidly, pomocná cvičení
boční vedení učitelem, učitel v roli

ÚVODNÍ ČÁST

Předávání imaginárního předmětu (BLÁHOVÁ 1996, str. 42)

Cíl: rozvoj tvořivosti a představivosti, průprava hry s imaginární rekvizitou

Pomůcky: žádné

Doba trvání: 10 minut

Popis činnosti: Všichni se posadíme do kruhu a budeme si předávat imaginární předmět. V rukou každého hráče se ale věc promění na něco nového, a každý hráč se krátkým pantomimickým předvedením pokusí ukázat, na co se změnil předmět právě teď. Např. předáme dítěti vedle sebe imaginární tenisový míček, dítě ho od nás převezme a kousne do něj jako do jablka, poté předá jablko dalšímu sousedovi, který z něj začne věštit budoucnost apod. Takto se vystřídají všechny děti v kruhu. Hru můžeme zopakovat s tím, že na začátku pošleme odlišnější předmět (např. kytara)

HLAVNÍ ČÁST

Městečko Ťululum

Cíl: navození tématu a motivace účastníků

Pomůcky: klobouk a šerpa s nápisem „starosta“

Doba trvání: 10 minut

Popis činnosti: Nandáme si klobouk a šerpu a přivítáme všechny přítomné. „Vítám vás, drazí obyvatelé městečka Ťululum, a jsem velmi ráda, že jsme se zde sešli v tak hojném počtu. Nyní vás poprosím, abyste se všichni postupně představili a řekli své povolání. Já jsem starostka tohoto města, Věnceslava Rozumná.“ Předáme slovo sousedovi a všichni se postupně představí svým novým jménem a vymyšleným povoláním. Poté v roli starosty poděkujeme a pokračujeme v nastínění problému: „Jak jistě víte, tak naše rozkošné městečko bylo dříve proslulé po celém světě svými úžasnými nápady a osobnostmi. Nyní

vám ale musím s lítostí oznámit, že naše krásné město upadá a daleko známější obcí se stal Kocourkov. Ano, v Kocourkově sice měli v posledních letech plno markantních objevů jako osázení louky solí, sbírání světla do pytlů a mnoho dalších. Přesto věřím, že i my jsme schopni spojit všechny naše síly a vymyslet něco, co by naše městečko Ťululum opět proslavilo.“

Metoda: brainstorming

Cíl: pružnost a originalita nápadů, odbourání hranic v tvořivém přemýšlení

Pomůcky: velké papíry, fixy

Doba trvání: 15 minut

Popis činnosti: V roli starosty, který žádá obyvatele městečka o pomoc, začneme vést brainstorming. Ptáme se obyvatel, v čem všem je možné městečko proslavit a vše zapisujeme na papír. Můžeme si určit zapisovače - pracovníky úřadu, kteří nám se zapisováním nápadů pomáhají, aby se diskuze nezdržovala. Je důležité zdůraznit, že i zapisovači jsou obyvatelé městečka, a tak se nemusí bát říci svůj nápad. Jako starosta se též snažíme navádět děti k různým oblastem nápadů – aby nezůstaly pouze v jedné rovině. Též vysvětlíme základní pravidla brainstormingu (zákaz kritiky, posměchu apod.) Jsme všichni obyvatelé jednoho městečka, táhneme za jeden provaz, a společně se snažíme vyřešit problém nás všech. Podobné nápady můžeme psát na stejný papír nebo stejnou barvou – pokud se tím nechceme zdržovat v průběhu „chrlení“ nápadů, stačí, když podobné nápady/oblasti v závěru za pomoci dětí podtrháme stejnou barvou. Popsané papíry necháváme ve třídě – dětem na očích. (např. nalepené na zdi).

Kdo kde bydlí?

Cíl: rozdělení dětí do skupin – rozvoj neverbální komunikace a řešení problému

Pomůcky: lepicí papírky s názvy ulic

Doba trvání: 5-10 minut

Popis činnosti: „Nyní se rozdělíme do skupin podle toho, v jaké ulici ve městě kdo bydlí. Vaším úkolem tedy bude najít souseda ze stejné ulice, ve které bydlíte i vy. To vše však musíte udělat v naprosté tichosti.“ Postupně obejdeme žáky sedící v kruhu a každému nalepíme na záda papírek s názvem ulice např. lesní, ovocná, školní. Hráči se následně snaží mlčky zjistit, jaký název na zádech mají a připojit se ke skupině se stejnou ulicí. Poté, co jsou všechny děti rozdělené do skupin, můžeme přejít k následujícím etudám.

Etudy

Cíl: vést děti k tvořivým nápadům a jejich „dotahování“, rozvoj spolupráce a komunikace ve skupině, ocenění nápadu někoho jiného

Pomůcky: žádné

Doba trvání: 25-35 minut

Popis činnosti: „Nyní jsme si utvořily skupiny, ve kterých budeme dále pracovat. Každá skupina se společně rozhodne, na jaký nápad se zaměří. Následně si připraví etudu, která konkrétní nápad zobrazí i s jeho následnou realizací.“ Každá skupina si najde místo, kde se budou moci v klidu zamyslet, a nastínit si následující etudu. Forma, kterou si děti připraví, je čistě na nich. Účastníkům necháme dostatečný prostor na přípravu, pouze se můžeme přijít jako starosta zeptat, na jakém nápadu pracují, jestli již mají konkrétnější představu, jak ho budou realizovat atd. Všechny děti pak svoláme na „prezentaci nápadů“, kde jsou jednotlivé nápady předvedeny – zatím je nikdo nekomentuje.

Reflexe: Sedneme si po skupinkách do kroužku a ptáme se na některé důležité detaily návrhů. Udělujeme prostor mluvčím jednotlivých skupin. Oceňujeme jejich nápaditost a nezvyklost. Necháváme prostor společné diskuzi a případným otázkám. „Kdo z vás byl vůdčí osobnost skupiny? Podíleli jste se na tvorbě inscenace všichni? Co myslíte, že se vám nejvíce podařilo? Jak jste se cítili ve své roli?“

Metoda: škála názorů

Cíl: vyjádření vlastního názoru a ocenění nápadu

Pomůcky: papíry a fixy

Doba trvání: 10 minut

Popis činnosti: Každý návrh napíšeme na papír a položíme v dostatečných rozestupech na zem. „Nyní budeme hlasovat o jednotlivých návrzích a to tak, že si každý stoupne k tomu nápadu, který se mu nejvíce líbil, a který by mohl naše městečko nejvíce proslavit.“ Poté jako starosta všechny hlasující obejdeme a každého se zeptáme, proč si vybral zrovna tento návrh. „Děkuji vám všem, jak za vaše úchvatné a originální nápady, tak i za vyjádření vašeho názoru. Z hlasování tedy vyplývá, že návrh XY uskutečníme již v letošním roce a ty ostatní v letech následujících. Ještě jednou děkuji a věřím, že společnými silami naše milé městečko Ťululum zase proslavíme. Tímto prohlašuji naši schůzi obyvatelů městečka Ťululum za ukončenou.“ Nyní si sundáme klobouk i šerpu, čímž dáme dětem jasně najevo, že jsme vystoupili z role starosty.

Závěrečná reflexe: Co pro vás bylo v dnešní lekci nejtěžší? Napadly vás ještě nějaké další nápady? Co vám přišlo nejzajímavější? Myslíte si, že jste dokázali vymyslet hodně nápadů? Myslíte si, že by některý nápad šel realizovat i ve vašem městě nebo škole?

Komentář k lekci: Kreativita, fantasie a představivost jsou bezesporu pilíře dramatické výchovy, které patří do osobnostního rozvoje člověka. Tvořivou atmosféru se snažíme podnítit již úvodní hrou s imaginární rekvizitou, kterou si vyzkouší všichni účastníci.

Hlavní část lekce je celá vedena v duchu městečka Ťululum. Pro vtáhnutí dětí do děje zde slouží fakt, že učitel vstupuje do role starosty města a i děti si samy vymyslí jméno a povolání své postavy. Tak se skutečně všichni promění v obyvatele fiktivního městečka a jsou pro práci více motivováni, navíc již zde mohou zapojit fantasiu při vymýšlení svých jmen. Následuje brainstorming, kde děti přímo uplatní své různorodé nápady. Pedagog, v roli starosty, se snaží děti podněcovat k novým pohledům, podporovat k originalitě nápadů a usměrňovat případnou kritiku. Brainstorming je jedna ze základních tvořivých metod a je důležité, abychom dohlíželi na její pravidla. Následně se děti rozdělí do skupin prostřednictvím hry na ulice. Při této aktivitě musí účastníci zapojit jak své komunikační schopnosti, tak i schopnost pantomimického vyjadřování.

Nejnáročnější aktivitou jsou etudy prezentující nápady, které mají městečko proslavit. Účastníci ve skupinách se musí nejen dohodnout, jaký návrh vyberou a proč, ale též si musí společně vytvořit jasnou představu, jak by realizace takového návrhu mohla vypadat. I zde nám role starosty dává možnost podle potřeby skupiny kontrolovat, popohánět či usměrňovat. Po prezentaci všech skupin o etudách reflektujeme, můžeme si ujasnit jednotlivé nápady, vyzdvihnout jednotlivé kreativní prvky a dát prostor volné diskuzi nad prezentacemi. Na závěr necháme děti hlasovat o nejzdařilejším nápadu na proslavení městečka Ťululum. Kromě hlasování každý účastník zkusí říct i něco pozitivního, proč si vybral zrovna tento návrh (ať už se mu líbil nápad, etuda či cokoli jiného). Jako starosta pak oceníme všechny nápady a snahu všech dětí, aby někdo nebyl zklamaný, a rolou hru ukončíme. Závěrečnou reflexi podněcujeme otázkami a necháváme prostor na volné postřehy a emoce dětí. Na závěr opět necháme děti napsat 5 pojmů, které jim přišly v této lekci nejzajímavější, a nám poslouží jako jasná zpětná vazba.

Zkušenosti z realizace: Lekce o kreativitě byla uvedena jednoduchou hrou, která spočívala v předávání imaginárního předmětu. Imaginární rekvizity jsou v divadelním prostředí běžnou praxí, a tak kromě fantasie a tvořivosti si žáci vyzkoušeli i kus tzv.

divadelního řemesla. Následovalo navození tématu pomocí učitele v roli. Role starosty mi nabízela takové možnosti zapojení se do aktivit, že jsem za celou lekci nemusela z role ani jednou vystoupit. Nejdřív jsem vysvětlila situaci města Ťululum a řekla, jaký máme problém. Následně si všechny děti též vymyslely vlastní postavu, do které vstoupily, a tím jsme dotvořili fiktivnost situace. Poté jsme si vysvětlili pravidla brainstormingu, připravili papíry a začali říkat nápady. Ze začátku se objevilo pár dobrých nápadů, ale pak to trochu ustalo a nikoho dobu nic nenapadlo, nebo se rozvíjely stále ty stejné oblasti. Ke konci se ale děti zase začaly snažit a dokonce vymyslely i pár oblastí úplně odlišných. Na závěr brainstormingu děti zakroužkovaly ty nápady, které si jsou nejvíce podobné.

Pro improvizaci jsem potřebovala mít děti rozdělené do skupin, tak jsem každému nalepila v kroužku na záda jméno ulice tak, aby byly skupiny přibližně věkově vyrovnané. Děti tak byly rozdělené do čtyř skupin po 4-5 dětech. Jinak samotné rozdělení proběhlo tak, že starší děti většinou spojily děti menší, a pak se mezi sebou pantomimicky dohadovaly, jestli stojí u správné skupiny. Následovala tvorba improvizací. Největší problém jsem viděla v tom, že se skupiny dlouho dohadovaly na tom, jaký návrh si vyberou, a pak jim zbývalo méně času na samotnou tvorbu realizace. Přesto byly improvizace vydařené a nápadité. Jedna skupinka předvedla slavného vítězného olympionika v běhu pozadu po čtyřech, jedna skupina vystavěla slavnou stavbu, další improvizace pojednávala o pohybu všech obyvatel jen na jedné noze a poslední příběh byl o městě plném počítačů a robotů. Již v reflexi bylo patrné, že největší úspěch u dětí sklídl nápad olympionika, který byl opravdu nápaditě prezentován. Při vyjadřování vlastního názoru, proč hlasovaly pro daný nápad, měly děti trochu problém s konkretizací – většinou řekly jen, že se jim prostě nejvíce líbil, ale už měly potíže s vyjádřením konkrétního důvodu. I zde jsem je ale jako starosta mohla trochu inspirovat a navádět k rozvitým odpovědím.

Celkově z lekce děti měly dobrý pocit, ale samy přiznaly, že bylo těžké vymyslet něco opravdu nového. Já osobně si myslím, že ze začátku lekce sice měly děti ještě trochu ostych a zábrany, ke konci lekce už se ale jakékoli bariéry tvořivost vytratily a uměly si tvořivé aktivity opravdu užít.

3.5.5 LEKCE 5

Téma lekce: Mezilidské vztahy

Cíl lekce: Rozvoj empatie, vzájemné pomoci a přátelských vztahů
Rozvoj pozitivního myšlení, spolupráce a řešení problému

Metody: simultánní improvizace, hra v roli, živé obrazy, škála názorů, hra s pravidly, pomocná cvičení, boční vedení učitelem

ÚVODNÍ ČÁST

Objímací honička

Cíl: rozehrátí účastníků a navození přátelského prostředí

Pomůcky: žádné

Doba trvání: 10 minut

Popis činnosti: Určíme jednoho hráče („baba“), který chytá ostatní. Ti se ovšem mohou zachránit tak, že se obejmou (vždy dva hráči). Hráči mohou setrvat v objetí jen pár sekund a nesmí se obejmout dvakrát za sebou se stejným člověkem. Hru můžeme podle zájmu párkrát zopakovat s jinou „babou“.

Komunitní kruh

Cíl: navození situace, vyprávění skutečných nebo literárních příběhů

Pomůcky: žádné

Doba trvání: 10 minut

Popis činnosti: Na začátku lekce si děti sednou do kruhu a vyprávějí postupně, zda se setkaly ve svém životě nebo v čteném či televizním příběhu se situací, kdy se k sobě děti chovaly hezky a vzájemně si pomohly.

HLAVNÍ ČÁST

Dva kamarádi

Metoda: simultánní improvizace (ULRYCHOVÁ 1996b, str. 22)

Cíl: rozvoj komunikace a vzájemné pomoci, řešení problému a přijímání zodpovědnosti

Pomůcky: žádné

Doba trvání: 20-30 min.

Popis činnosti: Vyzveme děti, aby utvořily libovolné dvojice. „Představte si, že jste dva kamarádi (zvolte si jména), kteří se včera domluvili, že spolu dnes půjdou ven, na hřiště,

do kina, nakupovat – prostě kamkoli vás napadne. Oba jste se na společné odpoledne velmi těšili. Jeden z kamarádů ale najednou nemůže jít, protože dostal úkol od rodičů, který mu zabere celé odpoledne (posekat zahradu, natřít plot, umýt auto, odklidit sníh...). Druhý kamarád to však neví a podle dohody se pro něj zastavuje doma. Zde se však dozvídá o kamarádově úkolu a je to pro něj velké zklamání. Jak si s tím oba kamarádi poradí? Zahrajte, jak vypadalo setkání a rozhovor mezi kamarády.“ Dvojice si najdou místo, kde se nebudou vzájemně rušit a zkusí si celou situaci zahrát.

Reflexe: Následně si o jednotlivých improvizacích popovídáme. Vyjmenujeme si všechny možnosti, jak situace dopadly. Jestli se kamarádi prostě rozešli. Jestli šli ven, aniž by byl úkol splněn. Nebo jestli kamarád druhému s úkolem pomohl, a tak stihli jak úkol, tak i dohodnutou zábavu. Napadla někoho i nějaká další možnost? O variantách mluvíme obecně a neděláme z nich žádné závěry vzhledem k dětem – jednalo se pouze o role. Je tedy důležité používat jména jednotlivých postav, nikoli konkrétních dětí. Přidáváme opět i otázky typu: jak obtížné pro tebe bylo vstupování do role? V čem byl problém? Co se ti podařilo? Myslíš, že si byl v roli přesvědčivý?

Metoda: živé obrazy

Cíl: vyjádřit různé pocity, které mohou nastat při vzájemné komunikaci kamarádů

Pomůcky: kartičky s různými situacemi

Doba trvání: 15 min

Popis činnosti: Rozdělíme děti do dvojic necháme je vytáhnout si lísteček s určitou situací (viz. a – d). Po krátké přípravě si děti předvedou pomocí živého obrazu dvojici kamarádů (např. Lenka a Iva).

- a) Iva se naštve a odejde si hrát sama
- b) Iva se snaží přemluvit Lenku, aby práci udělala až večer a nyní šla s ní
- c) Iva přemlouvá Lenku, aby si šly hrát, a slíbí ji pomoc, až se spolu vrátí
- d) Iva nabídne Lence pomoc, aby mohly jít potom spolu

Metoda: škála názorů

Cíl: vést děti k vyjádření vlastního názoru

Pomůcky: text od Marka Twaina „Nevíňátka sedají na lep“ - Ulrychová I. – Čteme si a hrajeme si 3, str. 52, (Příloha 3)

Doba trvání: 15 min

Popis činnosti: Vyzveme děti, aby se postavily na pomyslnou přímku podle toho, jaké řešení by pro dvojici kamarádů (např. Lenka a Iva) zvolily.

- A. Iva si odejde hrát sama
- B. Iva se snaží přemluvit Lenku, aby práci odložila a nyní šla s ní
- C. Iva přemlouvá Lenku, aby si šly hrát, a slíbí ji pomoc, až se spolu vrátí
- D. Iva nabídne Lence pomoc, aby mohly jít potom spolu

Reflexe: Rozebereme, proč děti zvolily určité řešení, čím se jednotlivé situace lišily a zda najdeme něco stejného, něco překvapivého. Necháme děti, aby se společně zamyslely nad řešením, kde vidí největší vyjádření kamarádství, popřípadě se ptáme dětí, jestli se někdy dostaly do podobné situace, a jak ji řešily.

V závěru přečteme dětem příběh dvou kamarádů z knihy Dobrodružství Toma Sawyera. (Příloha 3)

Jeden za všechny, všichni za jednoho (BLÁHOVÁ 1996, str. 43)

Cíl: odlehčení závěru hodiny a praktické vyzkoušení vzájemné pomoci dětí

Pomůcky: list papíru pro každého

Doba trvání: 10 minut

Popis činnosti: Děti mají za úkolem projít určitou trasu a vrátit se zpět. Každý z hráčů má ale při cestě na hlavě položený papír, a pokud mu tento papír spadne, tak zkamení. Zachránit ho může pouze někdo, kdo mu tento papír znovu na hlavu položí (přirozeně i on musí být opatrný, aby mu nespadol jeho vlastní papír). Nikdo se nesmí dotknout svého vlastního papíru. Hra může probíhat i ve skupinách.

Závěrečná reflexe: Co jsme dnes všechno dělali? Co bylo pro tebe v hodině zajímavé? Uvědomil si někdo něco nového o sobě? Zajímám se o ostatní? Chovám se k ostatním přátelsky? Chtěl bych nějak změnit svoje chování?

Napište pět slov, které podle vás vystihují dnešní hodinu.

Komentář k lekci: Neopomenutelnou složkou sociálního rozvoje jsou mezilidské vztahy, proto je celá tato lekce věnovaná péči o dobré vztahy, o vzájemnou pomoc, přátelství, podporu a empatii.

Jako rozechřívací hra je zvolena objímací honička, která podporuje lidský kontakt a přátelské prostředí. Následuje komunitní kruh, který již pomalu navozuje atmosféru následujícího programu. Hlavní část lekce se odehrává převážně ve dvojicích, ve kterých

účastníci řeší problém. Žáci se učí přijímat zodpovědnost za svoje činy, spolupracovat a vzájemně komunikovat, též jsou vedeni k možnosti vzájemné pomoci. Žáci si tedy nejprve vyzkouší problém vyřešit ve dvojicích, a následně si jednotlivá řešení i dojmy sdělují s celou skupinou. Metoda živých obrazů jednotlivých situací účastníky vede k jasnému vyjadřování různých pocitů při komunikaci. Škála názorů poté podtrhuje schopnost vyjádřit svůj vlastní názor. Na závěr reflexe dětem přečteme příběh „Nevíňátka sedají na lep“ od Marka Twaina, jako příklad toho, jak vyřešil podobnou situaci jeden chlapec. Závěr lekce odlehčíme aktivitou založenou na vzájemné pomoci a přátelství.

I

Zkušenost z realizace: Po objímací honičce byli účastníci příjemně naladěni, a tak jim následné vyprávění v kruhu nedělalo větší problémy. Jeden chlapec se nám svěřil se svou nedávnou zkušeností, kdy se venku zranil jeho kamarád, a jak mu ostatní děti ihned pomáhaly. Tento příběh vyvolal bouřlivou debatu účastníků, která se ovšem často stáčela do spíše negativních zkušeností – kdy si naopak děti nepomohly. Přesto jsem se vždy snažila navádět děti k pozitivnímu myšlení a o to k větší snaze si vzpomenout, kdy si děti pomohly.

Následně se děti rozdělily do dvojic a zvolily si nová jména. Já jsem jim nastínila, jaká situace mezi kamarády nastala, a oni si ji poté zkusili přehrát. Bylo vidět, že role vrstevníků se jim hrají dobře, a že se s podobnou situací už v životě setkali. I při následné reflexi začali účastníci vyprávět o svých zkušenostech s podobnými situacemi a jejich následky. Samotné živé obrazy byly srozumitelné a u starších dětí opravdu konkrétní. Při vyjadřování vlastního názoru se většina dětí přiklonila k variantě, že si pomůžou, aby stihli jak úkol, tak domluvenou zábavu. Přesto se pár účastníků postavilo k variantě, kdy si dívka odejde zklamaně hrát sama. Rozebrali jsme si tedy, proč děti zvolily určité řešení a hodně dětí přiznalo, že mají s podobnými situacemi spíš špatnou zkušenost. Po přečtení úryvku z knihy si děti chtěly ještě pár zkušeností vyprávět, takže jsme pokračovali v reflexi a již jsme nestihli závěrečnou hru.

Z realizace bylo patrné, že pro děti jsou vztahy s vrstevníky velice důležité, a že se v jejich vzájemné komunikaci objevuje plno konfliktů, se kterými si děti vždy neumějí samy poradit. Bylo i zajímavé pozorovat, jak různě staré děti nahlíží na problém rozdílně, a jak si pokouší případný problém vzájemně vysvětlit.

3.5.6 LEKCE 6

Téma lekce: Řešení problému

Cíl lekce: Vést děti k možnosti různého řešení obtížných situací

Upozornit žáky na nebezpečnost nezdravých vztahů a tlaku vrstevníků

Vyzkoušení si zvládnutí nastolené situace a urovnání vlastních postojů

Metody: improvizace, živé obrazy, horká židle, hra v roli, vnitřní hlasy,
hra s pravidly, boční vedení učitelem, učitel v roli

ÚVODNÍ ČÁST

Honička (MARUŠÁK, KRALOVÁ, RODRIGUEZOVÁ 2008, str. 114)

Cíl: navození tématu, kdy se skupina chová odlišně k jedinci

Pomůcky: nalepovací papírek

Doba trvání: 10 minut

Popis činnosti: Všichni hráči si stoupnou do kruhu a zavřou oči. Každého z nich obejdeme a naznačíme, že mu lepíme na záda papírek. Papír doopravdy nalepíme ale pouze jednomu člověku. Všichni hráči začnou chodit volně prostorem a snaží se nenápadně přijít na to, kdo papírek má. Nesmění se s nikým bavit, šahat si na záda ani si stoupat k lesklým předmětům. Hráč s lístkem na zádech je „baba“, takže v okamžiku, kdy zjistí, že lístek má on, zakřičí: „Jsem to já“ a začne ostatní děti honit. Koho se dotkl, ten vypadává ze hry a jde na stranu. Hru časově omezíme.

Reflexe: Myslíte si, že se změnilo vaše chování, když jste zjistili, kdo má lístek? Uvědomil si tu změnu i ten, kdo ten lístek měl?

HLAVNÍ ČÁST

Příběh o Markovi

Cíl: uvedení tématu a zaujetí dětí

Pomůcky: fotka chlapce, část textu „Seznámení Marka s Lukášem“ (Příloha 4)

Doba trvání: 10 minut

Popis činnosti: Posadíme se s dětmi do kroužku a ukážeme jim fotku chlapce – postupně obejdeme s fotkou celý kruh nebo ji necháme kolovat. Fotografii poté položíme do středu kruhu, aby na ní děti stále viděly. „Kolik mu asi tak je let? Jak se jmenuje? Má nějaké sourozence? Na co myslí? Kde má kamarády?“ Necháme děti zapřemýšlet o chlapci a o jeho životě.

Ve chvíli, kdy máme již konkrétnější představu, přečteme dětem text o seznámení Marka s Lukášem (Příloha 4). Nyní si opět povídáme s dětmi, co jsme se z textu o Markovi dozvěděli nového. Co víme zcela jistě, a co se můžeme pouze domnívat.

Metoda: živé obrazy

Cíl: představa Markova života a jak se jeho život změnil, vcítění se do jeho situace

Pomůcky: žádné

Doba trvání: 20 minut

Popis činnosti: Děti se rozdělí do skupin a mají za úkol ztvárnit dva živé obrazy. Jeden, představující Marka ve škole, než se přestěhoval, a druhý, zobrazující Marka ve své nové škole. Všechny skupiny vždy postupně předvedou své výjevy a poté se opět sejdem v kroužku.

Reflexe: „Měly obrazy něco společné? Jaký byl rozdíl mezi obrazem „před“ a „po“? Shodly se na něčem všechny skupiny?

Metoda: horká židle

Cíl: získání dalších poznatků o Markovi

Pomůcky: židle

Doba trvání: 10 minut

Popis činnosti: Nyní dáme doprostřed místnosti židli a vysvětlíme dětem, že v okamžiku, kdy si na ní sedneme, se stáváme Markovou maminkou, a děti se nás mohou na cokoli zeptat. Musíme mít jasnou představu, jaká Markova maminka je a v jakém prostředí Marek vyrůstá. Děti by od nás měly dostat informace, že Marek vyrůstá bez otce, že maminka je hodně v práci, ale mrzí ji, že na Marka nemá tolik času. Od doby, co se kvůli její práci museli přestěhovat, se Marek doma chová zamlkle, ale jinak maminka nemá pocit, že by měl nějaké starosti. Na mamince je vidět, že je hodně zaneprázdněná a i rozhovor s dětmi ukončí, protože ji zvoní telefon a ona se musí vrátit do práce.

Reflexe: Co jsme se o Markovi dozvěděli nového? Co jsme se dozvěděli o prostředí, kde žije? O jeho blízkých? Co by Marek asi tak chtěl ve svém životě změnit?

Metoda: Vnitřní hlasy

Cíl: uvědomění si vlastního stanoviska, poznání různým možností řešení

Pomůcky: část textu „Nápad“ (Příloha 4)

Doba trvání: 10 minut

Popis činnosti: Přečteme dětem další část příběhu „Nápad“ a poprosíme účastníky, aby si stoupili do řady. „Dokážete si představit, co se Markovi asi honí hlavou? Na co myslí? Představte si teď na chvíli, že jsem Marek. Postupně kolem vás budu procházet a vždy ten, koho se dotknu, mi zkusí poradit, co bych měla dělat.“ Nebojíme se, zvláště u starších dětí, přirozeně reagovat – př. otázky: „Řekni, že krást nechceš a jdi domů.“ Př. reakce: „Ale pak už se se mnou kluci nebudou chtít bavit a budou si myslet, že jsem srab.“ Děti mohou přirozeně reagovat dál. Blíže si pak uvědomí, jak byla Markova situace složitá.

Metoda: Improvizace

Cíl: uvědomění si důsledků vlastních činů, hledání východisek z obtížné situace, vyzkoušení si zvládnutí nastolené situace

Pomůcky: část textu „Závěr“ (Příloha 4)

Doba trvání: 30 minut

Popis činnosti: „Já vám ještě neprozradím, jak se Marek nakonec zachoval. Zkuste sami příběh domyslet, a jednoduchou etudou nám předved'te, jak se asi Marek rozhodl a jaké to mělo následky.“ Děti rozdělíme do skupinek po 4-5 hráčích a necháme jim čas na přípravu. Poté si všechny improvizace vzájemně předvedeme a reflektujeme.

Reflexe: Co měli společného? V čem se lišily? Mohly by být následky ještě horší? Jaká jiná varianta by ještě mohla nastat? Reagujeme především na proběhnuté varianty a ty podle zájmu rozebereme. Též se zabýváme jednotlivými rolemi: Jak se ti hrála daná role? Co pro tebe bylo při vstupování do role obtížné? Narazil jsi na nějaký osobní nesoulad s určenou rolí? Co myslíš, že se ti podařilo?

Na závěr přečteme poslední část textu, a to „Závěr“.

Závěrečná reflexe: volná reflexe dětí k tématu, jejich pocity a reakce. Myslíte si, že se to vyřešilo a už se Marek do podobné situace nedostane? Co bylo pro Marka nejtěžší? Z čeho měl největší strach? Co by měl Marek udělat, aby se neocítl znovu ve stejné situaci? Jaký závěr jste si z toho sami pro sebe udělali?

Komentář k lekci: Pro děti v tomto věku je vliv vrstevníků velice významný. Děti chtějí někam patřit, někam zapadnout, a tak se často dostávají do situací, kdy jejich vnitřní postoje a hodnoty jsou jiné, než názor party. Je důležité, aby se děti s touto skutečností naučily pracovat a vždy si uvědomovaly následky svých činů. Dramatická výchova je

ideálním prostředkem, jak si podobné obtížné situace vyzkoušet, a přitom být v bezpečí fiktivní situace a hry.

V úvodu si společně zkusíme chlapce přiblížit a tím o něj vzbudit zájem účastníků. Zamyslíme se s dětmi nad životem chlapce a uvědomíme si tak podobnost života Marka s životem dětí. V hlavní části se pracuje se živými obrazy, kde si děti pokusí představit, jak se asi život Marka změnil těsně po tom, co se přestěhoval. Abychom dětem Marka ještě více přiblížili, pozveme si na horkou židli jeho maminku, která nám pomůže dotvořit celý kontext příběhu a situace Marka. Při metodě vnitřních hlasů mají děti možnost Markovo chování ovlivnit, staví je do role Markových kamarádů, kteří se sami musí rozhodnout, co a jak by v podobné situaci učinili. V závěrečných improvizacích je pouze na dětech, kterou z možných variant dokončení příběhu si vyberou, a proto následující reflexi vedeme v úzké návaznosti na jednotlivé scénky. Rozebereme si situaci, kdy se Marek rozhodl, že s Lukášem a Petrem krást nebude, popřípadě jestli se jim pokusil celý nápad vymluvit. Přirozeně musíme zmínit i situaci, kdy se opravdu krádež uskutečnila a jaké asi měla následky. Jestli byli přistiženi a poučili se z toho, nebo jestli se jejich loupeže opakovali, zda-li se o tom dozvěděla Markova maminka apod. Celá lekce je zakončena přečtením poslední části textu, ve kterém Markův problém není úplně vyřešen, pouze se odkládá. Na tuto skutečnost navazujeme v závěrečné reflexi, kdy si s účastníky opět zopakujeme, co a kdy mohl Marek asi udělat, aby se již podobná situace neopakovala.

Zkušenost z realizace: Již rozehrávací hra v účastnících vyvolala spoustu pocitů, o které se chtěli podělit. Většina dětí přiznala, že se velice bála toho, že oni jsou ta baba a že se jim ulevilo, když viděli papírek na zádech někoho jiného. Hru jsem na žádost účastníků opakovala 3x. Poté jsme se posadili do kruhu a nechala jsem kolovat fotografii chlapce z filmu „Chlapec v pruhovaném pyžamu“ od Marka Hermana. Děti se na informacích o chlapci v celku shodovaly, a tak jsme rychle mohli přejít k první části textu. Děti text zaujal a již po přečtení se objevovaly názory, že tito kluci nebudou pro Marka nejlepšími kamarády. Následovaly živé obrazy, kde se všem skupinám podařil zachytit výrazný rozdíl, mezi Markovým životem před stěhováním a po něm.

Následovala technika horké židle, která i pro mě byla nová, takže jsem se jí trochu obávala. Též musím přiznat, že ač jsem si myslela, že mám o Markově životě jasnou představu, tak mě přeci jen některé otázky trochu překvapili, např. jestli má Marek nějaké domácí zvířátko nebo otázka, jestli má facebook. Když jsem se nad tím ale zpětně zamyslela, tak i tyto otázky měly svou logiku a chápu, proč byly pro děti důležité.

Po shrnutí nových poznatků jsme si přečetli další část textu, kde již byl naznačen jasný problém.

Technika vnitřních hlasů dopadla zvláště. Většina dětí automaticky řekla „Nedělej to“, ale bylo znát, že to někteří pronesli spíše jako naučenou frázi, která se od nich čeká. Když jsem na zmíněnou větu za Marka reagovala, např. že přijdu o kamarády, nebo že budu vypadat jak srab, tak už pro ně další reakce byla o mnoho těžší. Tentýž jev byl patrný i v některých improvizacích. Většina účastníků se snažila dokončit příběh tak, jak by měl být „správný“, jak se to od nich asi očekává, místo aby zkusili zapřemýšlet nad nějakou vlastní variantou. V jedné improvizaci se objevila opravdová loupež, která skončila zatýkáním policií a dalšími problémy. V reflexi jsem poté sama nastínila i variantu, jak by to vypadalo, kdyby se Marek třeba pokusil přesvědčit kamarády, ať jdou raději dělat něco jiného. Přirozeně jsme se ale společně snažili objevovat i jiné varianty, které mohl Marek učinit. V reflexi jsem navázala i osobnějšími otázkami, jak se jim hrála určitá role, jestli pro ně bylo vstupování do role obtížné apod.

Na závěr jsme dočetli poslední část příběhu, ve které schválně není nastíněno žádné konkrétní „správné“ řešení, ale naopak vybízí děti k tomu, že odkládáním obtížných rozhodnutí se nic nevyřeší. Znovu jsme si s dětmi nastínil, jak asi vypadá Markův následující den ve škole, a kam až se jeho příběh může rozvinout. Děti se nakonec shodly, že nejlepší by pro Marka bylo začít navštěvovat opět nějaký sportovní kroužek, kde by jistě poznal i jiné kluky, než jen Lukáše s Petrem. Celkově pro děti byla celá lekce docela náročná, přesto udržely zájem i pozornost po celou dobu, a k Markově situaci se většina účastníků snažila přistupovat opravdu zodpovědně, jako by to byl jejich kamarád nebo oni sami. Při některé další hodině bych si s nimi ráda vyzkoušela i techniku Divadla fórum, kdy hráči sami zastavují děj a sami vstupují do role některého z představitelů.

3.6 Vyhodnocení účinnosti programu

Program byl realizován v září, říjnu a listopadu 2009 a účastnilo se ho 22 dětí od 9 do 18 let. Jako výzkumná metoda bylo použito převážně přímého pozorování, a to od září 2008 až po listopad 2009. Měla jsem tedy možnost pozorovat, jak se účastníci chovali před aplikací programu, při jeho průběhu i po něm. Předmětem sledování byl tedy celkový osobnostní vývoj účastníků po dobu třinácti měsíců a jejich reakce na konkrétní sestavený program.

Účinnost programu je hodnocena na základě vlastního pozorování a reflexí s účastníky realizovaného programu. K těmto reflexím docházelo v průběhu každé lekce po náročnější aktivitě a vždy na závěr setkání jako zpětná vazba celé lekce. V průběhu každé lekce jsem si zapisovala poznámky, které se týkaly jak organizační stránky programu, tak samotných reakcí účastníků na jednotlivé aktivity.

Po absolvování programu přirozeně nelze říci, že bylo u účastníků dosaženo zlepšení rozvoje celkové osobnosti o konkrétní stupeň, přesto bylo patrné, že v průběhu jednotlivých lekcí se účastníci vzájemně seznámili, mizel u nich počáteční ostych, zvykli si pracovat v různých skupinách a někteří z nich navázali přátelské vztahy trvající i mimo DDS. Taktéž mohu říci, že jsem zaznamenala velký posun při tvorbě živých obrazů a improvizací. Děti uměly rychleji naleznout základní problém a časem se jim dařilo zpracovávat ho jasněji a srozumitelněji, než tomu bývalo na začátku. Vypozorovala jsem, že tyto metody byly vhodnější spíše pro starší účastníky, kteří určovali těm mladším, co mají dělat, a jak daný výjev zahrát. Mladší účastníci naopak projevíli velké nadšení u netradičních her například na rozvoj smyslového vnímání. Mladší děti též více vnímaly příběhy literárních postav a dokázaly se i více vložit do rozehrávacích her. Bylo zřejmé, že pro tuto věkovou skupinu bylo snadnější se uvolnit, kdežto starší jedinci (převážně děti v období puberty) se častěji ohlíželi na ostatní, odlehčovali situaci humorem a snažili se spíše o správnost projevu místo o vlastní prožitek.

Dalším zajímavým jevem byly samotné reflexe. Při prvních lekcích bylo patrné, že děti na tuto formu práce nejsou zvyklé. Necháply smysl rozebírání aktivit, neuměly se jasně vyjadřovat a často měly i problémy s utvořením vlastního názoru. Naproti tomu při lekcích konečných bylo potřeba na reflexe nechávat více času, protože každý se chtěl k danému problému vyjádřit a přidat i další osobní zkušenost. Též se dokázaly vyjadřovat jasněji a konkrétněji, chovaly se ukázněně a začaly naslouchat i ostatním účastníkům.

Celkově jako nejzdařilejší lekci bych vyhodnotila lekci čtvrtou, kde byl cítit ohromný zápal dětí pro celou lekci. Domnívám se, že k tomuto hodně napomohlo vedení učitele v roli, které děti více motivovalo a zaujalo pro daný problém. Také se tím vytratily hranice učitel-žák a z dětí tak spadl veškerý ostych a snaha split úkol tak, „jak si asi přeje pan vedoucí“. Zároveň role starosty zajistila určitý nadhled učitele, skrz který mohl hlídat řád hodiny a posloupnost přichystaného programu. I na konečných prezentacích nápadů,

na proslavení městečka Ťululum, bylo zřejmé, že lekce účastníky zaujala natolik, že přistoupili k problému opravdu zapáleně a originálně, a nebyl z nich cítit žádný ostych, znuděnost či nesoustředěnost.

Další lekcí, ze které mám opravdu výjimečný pocit, byla lekce poslední, zaměřená na řešení problému. Účastníci projevili opravdový zájem o Markův příběh a snažili se k problému přistupovat se vší vážností. Zároveň jsem na dětech při práci cítila ohromný posun oproti první lekci. Děti byly soustředěnější, více si naslouchaly mezi sebou a byly k sobě ohleduplnější. I pro mě jako pro vedoucího se výrazně zjednodušila práce, protože již znaly potřebné metody, více naslouchaly a navzájem se nepřekřikovaly. Z reflexí též bylo patrné, že nad danými lekcemi opravdu přemýšlí a něco si z nich odnáší.

4 ZÁVĚR

Předmětem této bakalářské práce bylo sestavit a realizovat program, který napomáhá rozvoji osobnosti dítěte. Pomocí dramatických metod a divadelních technik bylo tedy sestaveno šest devadesáti minutových lekcí, kde každá rozvíjí jinou oblast osobnostního, sociálního a morálního rozvoje jedince.

První lekce je zaměřena na seznámení účastníků a navazování důvěry mezi nimi, druhá si klade za hlavní cíl rozvoj smyslového vnímání a pozornosti, třetí lekce se zabývá rozvojem verbální i neverbální komunikace, čtvrtá lekce usiluje o rozvoj kreativity. Zbylé dvě lekce jsou zaměřeny převážně na vztahy s vrstevníky. Pátá lekce je zaměřena na rozvoj přátelství, pozitivních vztahů a empatie, kdežto poslední šestá lekce se spíše snaží vést děti k řešení obtížných situací.

Program byl realizovaný v Dětském divadelním studiu při Městském divadle Mladá Boleslav, a to v září, říjnu a listopadu 2009 v prostorách Malé scény Městského divadla v Mladé Boleslavi, kde se ho účastnilo 22 dětí ve věku 9-18 let. Účastníci byli pozorováni od září 2008 po listopad 2009, takže jsem mohla zaznamenávat jak jejich chování před aplikací programu, tak při jeho realizaci i po ní. S účastníky též byly vedeny reflexe, a to jak po náročnějších prvcích programu, tak i na závěr každé lekce.

K ověření účinnosti programu byla použita metoda přímého pozorování, na jejímž základě mohu říci, že se účastníci v průběhu programu vzájemně seznámili, zmizel počáteční ostych a ve skupině vládly přátelské vztahy. Všichni účastníci si vyzkoušeli různé dramatické metody a techniky, a pronikli i do základů divadelního umění. Též čerpali zkušenosti vlastním prožitkem a to převážně řešením konfliktů pomocí hry v roli. Děti ke konci programu vykazovaly větší známky pozornosti, naslouchání a důvěry, též se dokázaly přesněji vyjadřovat (jak verbálně, tak neverbálně) a nečinilo jim již takové obtíže vyjádřit vlastní názor a zaujmout konkrétní postoj.

Funkčnost programu jako celku bohužel nelze z tak malého vzorku účastníků jednoznačně prokázat, celkově jsem však v programu neshledala žádné větší nedostatky, a ani při jeho realizaci jsem se nesetkala s větším problémem. Samotní účastníci hodnotili

program velice pozitivně, a jako nejpříznivější metodu většina zvolila skupinové improvizace a živé obrazy. Též, převážně u mladších účastníků, byla v oblibě průpravná cvičení a úvodní rozcvičovací hry. I vedoucí divadelního studia Luděk Jiřík, který byl svědkem realizace každé lekce, projevil zájem program aplikovat i ve svém druhém dětském divadelním studiu v Praze, což je pro mě velmi pozitivní zpětnou vazbou.

Jako největší přínos bakalářské práce hodnotím sestavení programu využívající dramatické metody a divadelní prvky, i vznik nových aktivit napomáhajících celkovému rozvoji osobnosti dítěte. Dalším významným přínosem je skutečnost, že program bude používán i při dalších hodinách DDS a divadelních studiích pod vedením Lud'ka Jiříka.

Nadále bych chtěla program rozšířit o další lekce a usilovat o aplikaci programu na širší vzorek dětí, a to nejen z dramatických kroužků, ale i na děti, které o divadelní umění neprojevily doposud větší zájem. Domnívám se, že jednotlivé lekce by se daly uplatnit i v hodinách dramatické výchovy či podobně zaměřených předmětech, a že by tak příjemnou a originální formou byly rozvíjeny osobnostní, sociální i morální složky osobnosti dítěte.

5 SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

- BLÁHOVÁ, K. 1996. *Uvedení do systému školní dramatiky: Dramatická výchova pro učitele obecné, základní a národní školy*. 1. vyd. Praha: IPOS, 1996. ISBN 80-7068-070-9
- ČINČERA, J. *Práce s hrou: Pro profesionály*. 1. vyd. Praha: GRADA, 2007. ISBN 978-80-2741974-0
- ČINČERA, J., KAPLÁNEK, M., SÝKORA, J. *Tři cesty k pedagogice volného času*. 1. vyd. Brno: TRIBUN EU, 2009. ISBN 978-80-7399-611-6
- DISMAN, M. *Receptář dramatické výchovy*. Praha: SPN, 1976
- FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi: Příručka pro učitele*. 2. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-626-8
- HELUS, Z. *Sociální psychologie pro pedagogy*. 1. vyd. Praha: GRADA, 2006. ISBN 978-80-247-1168-3
- HICKSON, A. *Dramatické a akční hry ve výchově, sociální práci a klinické praxi*. 1. vyd. Praha: Portal, 2000. ISBN 80-7178-387-0
- KOŤÁTKOVÁ, S. a kol. 1998. *Vybrané kapitoly z dramatické výchovy*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1998. ISBN 80-7184756-9
- MACHKOVÁ, E. 1980. *Základy dramatické výchovy*. Praha: SPN, 1980
- MACHKOVÁ, E. 2007a. *Úvod do studia dramatické výchovy*. 2. vyd. Praha: NIPOS, 2007. ISBN 978-80-7068-207-4
- MACHKOVÁ, E. 2007b. *Metodika dramatické výchovy: Zásobník dramatických her a improvizací*. 11. vyd. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 2007. ISBN 978-80-901660-9-0
- MAŇÁK, J. a kol.: *Kapitoly z metodologie pedagogiky*. Brno: Masarykova univerzita, 1994. ISBN 80-210-1031-2

MARUŠÁK, R., KRÁLOVÁ, O., RODRIGUEZOVÁ, V. 2008. *Dramatická výchova v kurikulu současné školy. Využití metod a technik*. 1. vyd. Praha: Portal, 2008. ISBN 978-807367-472-4

McBRIDE, R. *Úvod do kvalitativního výzkumu: Průvodce učitele*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita Liberec, 1995. ISBN 80-7083-183-9

PROVAZNÍK, J. *Dramatická výchova a dítě v bludišti dnešního světa*. Praha: Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 2001. ISBN 80-901666-4-0

PRŮCHA, J. *Přehled pedagogiky: Úvod do studia oboru*. 1. vyd. Praha: PORTAL, 2000. ISBN 80-7178-399-4

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2005. ISBN 80-87000-02-1

ŠVINGALOVÁ, D. *Metodické pokyny pro zpracování bakalářských prací*. 1. vyd. Liberec: TUL, 2003. ISBN 80-7083-704-7

ŠVINGALOVÁ, D., PEŠATOVÁ, I. *Uvedení do výzkumu a metodika tvorby bakalářské práce*. 1. vyd. Liberec: TUL, 2006. ISBN 80-7372046-9

ULRYCHOVÁ, I. 1996a. *Čteme si a hrajeme si 3. Texty pro literární výchovu a tvořivou dramaturgii*. 1. vyd. Praha: Pansofia, 1996. ISBN 8085804-76-X

ULRYCHOVÁ, I. 1996b. *Čteme si a hrajeme si 3. Metodické poznámky pro učitele*. 1. vyd. Praha: Pansofia, 1996. ISBN 80-85804-77-8

VÁGNEROVÁ, M. 2008. *Vývojová psychologie 1. Dětství a dospívání*. 1. vyd. Praha: UK Karolinum, 2008. ISBN 978-80-246-0956-0

VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Agentura Strom, 1997. ISBN 80- 86106 02-0

6 SEZNAM PŘÍLOH

- Příloha č. 1: TIŠLEROVÁ, Běla. *Indické bajky a pohádky*.
Praha: Státní nakladatelství dětské knihy, 1959, Str. 69-72 „Čtyři přátelé“
- Příloha č. 2: ULRYCHOVÁ, Irina. *Čteme si a hrajeme si 3*.
Praha: Pansofia, 1996. Str. 23-24 „Jiří Žáček - „Kloboukové trampoty“
- Příloha č. 3: ULRYCHOVÁ, Irina. *Čteme si a hrajeme si 3*.
Praha: Pansofia, 1996. Str. 52-54 „Mark Twain – Nevinátka sedají na lep“
- Příloha č. 4: „Příběh o Markovi“

ČTYŘI PŘÁTELE

V hlubokém lese žilo mnoho zvěře a ptactva. Mezi nimi také havran, myš a želva, kteří spolu uzavřeli přátelství. Slíbili si, že si budou vzájemně pomáhat, aby se ubránili nástrahám svých četných nepřátel.

Havran byl starší, rozvážný a moudrý pták. Všechna zvířátka se na něho obracela o radu, kdykoliv se něco přihodilo.

Myš byla trochu vylekaná a ukvapená, neboť byla ze všech nejmenší. Ale stejně jako nemotorná a pomalá želva, i ona byla věrným a spolehlivým druhem ostatním.

Jednoho dne se naši tři přátelé sešli u lesní studánky, aby si spolu pobesedovali. Seděli a rozprávěli, když tu z houští divoce vyrazila srnka. Napadlo je, že srnku pronásleduje lovec. Pospíšili si proto, jak jen nejrychleji mohli, do úkrytu. Želva sklouzla do vody, myš vběhla do díry v zemi a havran se skryl ve větvích blízkého stromu.

Zatím srnka stanula u studánky a žíznivě pila. Naši přátelé poznali, že jim nehrozí žádné nebezpečí, a odvážili se vylézt ze svých úkrytů. Srnka jim, celá ještě rozechvělá, vyprávěla, že jen stěží unikla lovcovi, který ji ohrožoval oštěpem.

Zvířátkům bylo šťvané srnky líto a vyzvala ji, aby se k nim připojila. „Čím nás bude více, tím budeme silnější,“ řekl havran a srnka jejich návrh přijala.

Od té doby žili všichni čtyři společně a byli šťastní a spokojeni. Jednou zrána se jako obvykle sešli na svém oblíbeném místě na paloučku u studánky. Jen srnka chyběla. S obavami na ni ještě chvíli čekali, ale pak po ní začali pátrat. Havran vzlétl vysoko do vzduchu a brzy srnku objevil. Byla chycena v lovcově síti. Rychle slétl k přátelům a zvěstoval jim smutnou zprávu.

Společně přemýšleli, jak by přítelkyni pomohli. Konečně řekl havran myšce: „Máš ostré zoubky a můžeš srnce pomoci. Musíš si ale pospíšet, jinak lovec chytí i tebe.“

Myška souhlasila: „Mnoho času nám nezbývá. Vezmi mne na záda a zanes mne rychle k naší přítelkyni!“

Bez meškání se vznesli a ve chvílce byli na místě, kde ležela nešťastná srnka, pevně zamotaná do sítě. Myš se pustila chutě do práce a její ostré zoubky přehryzávaly jeden provaz po druhém. Byla již skoro s prací hotová, když na místo dorazila udýchaná želva.

Srnka začala naříkat: „Běda, nešťastnice, proč jen jsi se sem odvažovala. Jsi pomalá a lovcí neunikneš. Já už jsem volná a mohu uprchnout, myška se může skrýt v díře v zemi a havran ve větvích stromu. Ale ty, ubohá, co si teď počneš?“

V tom okamžiku se opravdu lovec objevil. Po boku se mu houpala brašna a v ruce třímал mohutný oštěp. Zvířátka se rozprchla, jen ubohé želvě k tomu nezbyl čas.

Lovec viděl, že mu srnka unikla z tenat, a velmi se rozzlobil. Rozhlížel se zamračeně kolem. Marně schovávala želva hlavu a nohy do krunýře, aby unikla jeho pozornosti.

„A přece jen mám štěstí,“ zvolal lovec radostně. „Taková pěkná, tučná želva není také k zahození.“

Sebral ji, vstrčil do brašny, pevně ji převázal provazem a obrátil se na cestu k domovu.

Tři zbylí přátelé bědovali nad osudem své družky. Proplili mnoho slz, než přišli na to, že i želvě mohou pomoci ze zajetí.

Myška navrhla: „Ty, srnko, předběhneš lovce. Budeš předstírat, že jsi ochromená. On se za tebou jistě pustí. Upustí brašnu, aby mu nepřekážela, a já pak želvu osvobodím. Musíš ho ale odvést daleko, aby želva měla čas se skrýt.“

Srnka souhlasila a vyběhla. Lovec se zaradoval, že tentokrát

mu již neunikne. Položil brašnu na zem a rozběhl se za ní. Srnka obratně unikala a odváděla svého pronásledovatele hlouběji a hlouběji do lesa. Když už byl tak unaven, že sotva nohy vlekl, zmizela mu v houštinách.

Zklamáný lovec nechal pronásledování a vracel se udýchan k brašně. Mezitím však myška dávno přehryzala provaz, kterým byla brašna převázána, a želva už byla skryta v hustém podrostu.

„Srnku jsem sice neuložil, ale přinesu si domů aspoň pěknou želvu. Máma mi z ní uvaří dobrou polévku,“ utěšoval se lovec, sbíraje brašnu se země.

Jak však byl překvapen! Brašna byla prázdná. Marně ji prohlížel, dokonce i naruby obracel, želva nikde!

„To už není samo sebou!“ zvolal, „les je začarovaný a já jsem se stal obětí kouzel!“

Odhodil brašnu i oštěp a prchal, jako by ho pronásledoval celý zástup strašidel.

Teprve tehdy vyšli čtyři přátelé ze svých úkrytů. Objímali se a radovali ze společného vítězství. Zapřísáhli se pak, že si budou vždy pomáhat a že si zůstanou věrni až do smrti.

KLOBOUKOVY TRAMPOTY

*Přišel klobouk
do prodejny hlav,
zdvořile se smekl na pozdrav
a hned spustil:*

– Pane prodavači,
vracím tuhle hlavu,
co se pořád mračí.
Takovou já nosit nebudu,
protože mi dělá
ostudu!
Vyberte mi novou hlavu
do práce i pro zábavu.
Hlavu s párem uší,
ať mi pěkně sluší.
Hlavu, co má vždycky
dobrou náladu.
Přineste mi, prosím,
jednu ze skladu!

Prodavač jen vzdychl:

Těžké přání!
Takovéhle hlavy
nejsou právě k mání.
Poradím vám ale rád –

podejte si
inzerát!

Značka: Hledám hlavu
v zachovalém stavu.
Hlavu, co má nápady.
Ani hloupou, ani nafoukanou,
zkrátka bez vady.
Hlavu, která potěší.
Nabízím jí přístřeší.

*Četly jste to?
Přihlaste se, hlavy,
ať jste z Prahy nebo Bratislavy!*

[Pro slepičí kvoč]

NEVIŇÁTKA SEDAJÍ NA LEP

Sobotní jítro nadešlo a celý letní svět zářil svěžestí a kypěl životem.

Tom se objevil na chodníku s putnou vápna a se štětkou na dlouhé násadě. Změřil pohledem plot a radost vyprchala ze světa a hluboká melancholie se snesla na jeho jarost. Bezmála třicet metrů solidního prkenného plotu, vysokého přes půl třetího metru. Život byl najednou pustý a prázdný a bytí nesnesitelné břímě. S povzdechem namočil štětku a přešel jí nejvyšší prkno; opakoval postup; opakoval ho znova; srovnal

bezvýznamný nabílený proužek s nedozírnou pevninou nenabíleného plotu a malátně usedl na bednu.

Věděl, že za chvíli se tudy začnou trousit svobodní, neujařmení hoši, ubírající se na všelike slastné výpravy, a že si ho pro tu nucenou práci budou ukrutně dobírat; a už ta pouhá představa ho pálila jako oheň. Vytáhl z kapes všechny své pozemské statky a jal se je prohlížet. Byly to kousky hraček, kuličky a všelijaké trety; mělo to směnnou hodnotu, jež by snad mohla získat výměnou jinou práci, ale nebylo toho zdaleka dost, aby si za to koupil třeba jen půl hodiny ryzí, opravdové svobody. Tom tedy vrátil své skrovné prostředky do kapsy a vzdal se plánu koupit si chlapce. A v této temné, beznadějně chvíli ho osvítil blesk vnuknutí! Opravdový blesk opravdového vnuknutí. Chopil se štětky a začal klidně pracovat. Za několik okamžiků objevil se v dohledu Ben Rogers – právě a zrovna chlapec, jehož posměchu se nejvíc obával. Ben se pohyboval rytmem krok-sun-hop – což samo o sobě bylo důkazem, že jeho srdce je lehké a očekávání veliká. Jedl jablko a vydával dlouhé, melodické houkání, střídané v intervalech hlubokým ding-dong-dong, ding-dong-dong, neboť představoval parník. Když připlul blíže, zpomalil rychlost, zarejdoval doprostřed ulice, naklonil se hluboko doprava a majestátně opsal okázalý, parádní oblouk – neboť představoval parolodí „Velké Missouri“ a musel brát ohled na to, že má ponor dva metry osmdesát. Byl lodí, kapitánem a signálním zvonem zároveň.

Tom bílil dál, nevšímaje si parníku. Ben chvíli vyjeveně koukal a pak řekl:

„Hej, ty! Jsi v bryndě, vid’?“

Žádná odpověď. Tom zkoumavě, okem umělce, zíral na stopy posledního máchnutí štětce, znovu jemně přiložil štětku a díval se kriticky jako předtím. Ben si stoupl vedle něho. Tomovi se při pohledu na jablko sbíhaly sliny v ústech, ale vytrval při práci. Ben řekl:

„Povídám, musíš makat, vid’?“

„Ale, heleďme, Ben! Ani jsem tě neviděl.“

„Jářku, jdu se koupat. Já se jdu koupat. Nešel bys taky? Ale ovšem ty raději pracuješ, že ano? To se ví.“

Tom se chvíli na něho díval a pak řekl:

„Čemu říkáš práce?“

„No, copak *tohle* není práce?“

Tom se dal znovu do bílení a nedbale prohodil:

„Je a není. Podle toho, jak se to vezme. Ale Toma Sawyera to náhodou baví, to je jednou jisté.“

„Ale jdi! Snad mi nechceš namluvit, že to děláš rád?“

Štětky se nezastavila.

„Rád? Nevím, proč bych to neměl dělat rád. Cožpak se každému chlapci poštěstí, aby mohl bílit plot?“

Toto prohlášení postavilo věc do odlišného světla. Ben přestal okusovat jablko. Tom pohyboval štětkou titěrně sem a tam – ustoupil krok, aby zkontroloval výsledek – tuhle a tamhle přidal stopu vápna – znova kriticky přehlédl výsledek. Benův zájem stoupal s každým pohybem štětky. Každým pohybem štětky byl víc a více očarován. Za chvíli řekl:

„Jářku, Tome, nech mě trochu bílit.“

Tom uvažoval. Už chtěl svolit, ale rozmyslel si to: „Ne, ne, nejde to, Bene. Víš, tetě Polly na tomhle plotě hrozně záleží – jde to do ulice, víš. – Kdyby to byl plot za humny, bylo by mi to jedno a jí by to bylo také jedno. Ale na tenhle plot si moc potrpí; musí se to dělat velmi opatrně. Myslím, že bys mezi tisícem, ba snad mezi dvěma tisíci chlapci nenašel druhého, který by to uměl udělat jaksepatří.“

„Vážně? Ale heleď, nech mě aspoň zkusit. Jenom chvilku. Já bych tebe nechal, Tome, kdybych byl na tvém místě.“

„Bene, já bych tě opravdu rád nechal, při velkém náčelníkovi! Ale teta Polly – co ti mám povídat. Jim chtěl bílit a nenechala ho. Sid to chtěl dělat, a ani Sida nenechala. Tak vidíš, jak jsem na tom? Kdyby ses do toho plotu dal a něco se mu stalo –“

„Jdi do háje! Budu dávat hrozný pozor. Nech mě zkusit. Jářku – dám ti ohryzek svého jablka.“

„Podívej se, Bene, já bych rád – ale nejde to. Bojím se –“

„Dám ti celé jablko!“

Tom mu vydal štětku s neochotou ve tváři, ale s dychtivou ochotou v srdci. A zatím co nebožka parolod' „Velké Missouri“ pracovala a potila se v slunečním úpalu, seděl umělec na odpočinku v nedalekém stínu na soudku, klátil nohama, žmoulal jablko a plánoval vraždění dalších neviňátek. Materiálu bylo dost; co chvíli se sem přiloudal některý z chlapců; přicházeli a posmívali se, ale zůstávali a bílili. Ve chvíli, kdy Ben už nemohl hnout rukou, Tom prodal chvíli bílení Billymu Fisherovi za draka ve stavu schopném provozu, a když Bill byl vyčerpán, vykoupil se Johnny Miller za cenu mrtvé krysy s provázkem, na kterém jí šlo komíhat; a tak dále a tak podobně, hodinu za hodinou. Ráno byl Tom ubohým, takřka nuzným chlapcem. Odpoledne doslova tonul v bohatství. Kromě věcí, o nichž jsem se už zmínil, měl dvanáct kuliček, kousek brumajzlu, sklíčko z modré láhve, kterým šlo koukat, dělo udělané z cívky, klíč, kterým nešlo nic odemknout, kousek křídý, skleněnou zátku od karafy, cínového vojáčka, dva pulce, šest prskavek, kotě, ale jenom s jedním okem, mosazný knoflík od dveří, psí obojek – ale bez psa, rukojeť nože, čtyři kousky pomerančové kůry a zpuchřelý okenní rám. A po celé odpoledne měl zlaté bezpracné časy – dostatek společnosti – a plot měl na sobě tři vrstvy nátěru! Kdyby Tomovi nebylo došlo vápno, byl by přivedl na mizinu všechny chlapce městečka.

[Dobrodružství Toma Sawyera; zkráceno]

Příběh o Markovi

Seznámení s Lukášem

„Čau“ zdraví Petr už z dálky Lukáše sedícího na opěradle lavičky.

„Čus, to je dost, že jdete.“ Odsekne Lukáš a pozdraví se s Petrem svým obvyklým zvláštním způsobem potřesení rukou.

„Tak to je on?“ zeptá se Lukáš a přejede Marka dlouhým nedůvěřivým pohledem.

„Jo, to je Marek“ představí ho Petr.

„Ty jsi se sem prý nedávno přestěhoval, jo?“ řekne Lukáš spíš jako konstatování a začne tahat z kapsy cigarety.

„Jo“ Marek jen tiše přikývne.

„Marek k nám chodí do třídy, tak jsem si řekl, že je načase ho trochu protáhnout krásama našeho města.“ zasměje se Petr a taky si sedne na opěradlo lavičky.

Nápad

„Ty jo, tady je nuda!“ stěžoval si Lukáš a jako obvykle potáhnul cigaretu.

„Máš recht, ale co chceš dělat?“ přitakal Petr.

„A co ty, Máro, cos podnikal tam u vás?“

„Já, tak různě...“

„To je jako co?“ naléhal Lukáš.

„No víš, já jsem chodil hrát fotbal a na brigádu a tak.“ zamumlal Marek.

„Na brigádu, jo? A kam jako?“

„Ale, do jednoho marketu pomáhat vyrovnávat zboží. Nic zvláštního.“

„Tak to je síla“ zasmál se Petr.

„Počkej, to není tak blbej nápad.“ Překvapivě reagoval Lukáš.

„Cože, si snad chceš najít brigádu, jo? Jsi se zbláznil?“ vyděsil se Petr.

„Jseš magor, jasně že ne. Ale nějaký obchoďák bychom navštívit mohli.“

„Jsem švorc“ odvětil Petr.

„Já taky“ přidal se Marek.

„Ale pánové, já přece nemluvil o žádném placení.“ pronesl Lukáš s vítězným úsměvem. Marek i Petr se na sebe zmateně podívali a pak se Petr nechápavě zeptal: „Tak proč teda chceš do toho obchodáku?“

„No, je čas podniknout konečně něco pořádného, a taky bychom měli tady Máru mezi nás pořádně přivítat. Takže vyrazíme do krámu, každé něco poberem a než se rozkoukají, tak jsme pryč.“

„Ty chceš jako něco ukrást? Tak to je síla.“ pousměje se Petr.

„Hele, kluci, to asi není dobřej nápad.“ špitne Marek.

„Ale pánové, nebuďte srabíci, prostě vstávat a jdeme.“ zavelí Lukáš. Kluci vstali a mlčky vyrazili za Lukášem.

Závěr

Lukáš, Petr i Marek už pomalu přicházeli k obchodnímu domu. Nikdo nic neříkal. Markovi se honila hlavou spousta různých myšlenek a pocitů. Nevěděl, co má dělat.

„Tak, a jdem na to.“ pronesl sebevědomě Lukáš.

„Hele, kluci, počkejte, já...“ Marek se snažil něco říct, ale nevěděl, jak začít. Nechtělo se mu jít krást, ale zároveň nechtěl přijít o jediné kamarády, které tady měl.

„To bude v pohodě.“ utnul ho Lukáš a vyrazili do krámu. Marek tedy vyrazil za nimi, když v tom mu začal zvonit mobil. Zastavil se a začal ho hledat po kapsách. Kluci si toho všimli a vrátili se k němu, aby na něj počkali, až si vyřídí hovor.

„Ahoj mami, no, s klukama venku. Proč? Jako teď hned? Ale... Tak dobře, za pět minut jsem doma.“ Marek položil telefon a zase si ho uklidil do kapsy. „Kluci sorry, musím domů. Matka potřebuje s něčím pomoci. Tak čau a zítra ve škole.“ dodal ještě směrem k Petrovi a vyrazil domů. Vlastně byl nakonec rád, že mamka zavolala, protože nemusel s klukama jít krást a zároveň se u kluků neshodil, protože jít nechtěl. No jo, ale co bude dělat zítra?